ISSN versão impressa 1519-6240
ISSN versão *online* 2358-1042

LINGUAGEM
ESTUDOS e PESQUISAS

Revista do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* - Mestrado em Estudos da Linguagem - do Departamento de Letras do *Campus* Catalão - UFG

Linguagem - Estudos e Pesquisas
Volume 16, n. 2 - Catalão-GO/2012

ISSN versão impressa 1519-6240
ISSN versão *online* 2358-1042

LINGUAGEM - ESTUDOS E PESQUISAS

Revista do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Estudos da Linguagem – do Departamento de Letras do *Campus* Catalão – UFG

Julho-Dezembro/2012



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CAMPUS CATALÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS

Reitor da Universidade Federal de Goiás
Edward Madureira Brasil

Diretor do *Campus* Catalão/UFG
Manoel Rodrigues Chaves

Coordenador do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Estudos da Linguagem
Antônio Fernandes Júnior

Chefe do Departamento de Letras do *Campus* Catalão/UFG
Gisele da Paz Nunes

Editores Responsáveis
Braz José Coelho e Maria Helena de Paula

Organizadores deste Número
Antônio Fernandes Júnior e Maria Helena de Paula

Comissão Editorial: Alexander Meireles da Silva; Antônio Fernandes Júnior; Braz José Coelho; Grenissa Bonvino Stafuzza; Luciana Borges; Maria Helena de Paula, Ozíris Borges Filho

Conselho Editorial e Científico: Alexander Meireles da Silva (Universidade Federal de Goiás/*Campus* Catalão); Alicia Duhá Lose (CNPq-Faculdade Mosteiro São Bento da Bahia/Universidade Federal da Bahia); Antônio Fernandes Júnior (Universidade Federal de Goiás/*Campus* Catalão); Aparecida Negri Isquerdo (CNPq/Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Universidade Estadual de Londrina), Braz José Coelho (Universidade Federal de Goiás/*Campus* Catalão); Cleudemar Alves Fernandes (Universidade Federal de Uberlândia); Grenissa Bonvino Stafuzza (Universidade Federal de Goiás/*Campus* Catalão); Henrique Silvestre Soares (Universidade Federal do Acre); Luciana Borges (Universidade Federal de Goiás/*Campus* Catalão); Luzmara Cursino Ferreira (Universidade Federal de São Carlos); Manoel Mourivaldo Santiago Almeida (CNPq/Universidade de São Paulo); Márcio Luiz Corrêa Vilaça (Universidade de Grande Rio); Maria Cândida Trindade Seabra (Universidade Federal de Minas Gerais); Maria Filomena Gonçalves (Universidade de Évora, Portugal), Maria Helena de Paula (Universidade Federal de Goiás/*Campus* Catalão); Odair Luiz Nadin da Silva (Universidade Estadual Paulista - Araraquara); Ozíris Borges Filho (Universidade Federal do Triângulo Mineiro), Phablo Roberto Marchis Fachin (Universidade de São Paulo); Regma Maria dos Santos (Universidade Federal de Uberlândia/Universidade Federal de Goiás).

Conselho Consultivo: Antônio Donizete Pires (Universidade Estadual Paulista - Araraquara); Dominique Maingueneau (Université Paris Est Créteil Val de Marne); Leo M. Wetzels (Vrije Universiteit Amsterdam - Holanda); Márcia Elizabeth Bortone (Universidade de Brasília); María Dolores A. Ramírez (Universidade Estadual Paulista - Araraquara); Maria Imaculada Cavalcante (Universidade Federal de Goiás/*Campus* Catalão); Patrick Charaudeau (Université Paris - Nord - Paris XIII); Sílvio de Almeida Toledo Neto (Universidade de São Paulo); Solange Fiuza Cardoso Yokozawa (Universidade Federal de Goiás); Sonia Branca-Rosoff (Université Sorbonne Nouvelle/Paris III).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CAMPUS DE CATALÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS

LINGUAGEM – ESTUDOS e PESQUISAS

Apoio:



Linguagem - Est. e Pesq., Catalão-GO. Vol. 16, n. 2. 183 p.
2012

Linguagem – Estudos e Pesquisas é uma publicação semestral do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu,* Mestrado em Estudos da Linguagem, do Departamento de Letras do *Campus* Catalão da Universidade Federal de Goiás.

Endereço para correspondência

Departamento de Letras – Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, nº 1120, Sala 2, Bloco E – CEP: 75.704-020 – Caixa Postal 56 – Setor Universitário – Fone (64) 3441-5304. Catalão-Goiás-Brasil.
Linguagem – Estudos e Pesquisas pode ser acessada no sítio: http://www.revistas.ufg.br/index.php/lep/index

Editores responsáveis
Braz José Coelho e Maria Helena de Paula

Organizadores deste número
Antônio Fernandes Júnior e Maria Helena de Paula

Diagramação
Jozimar Luciovanio Bernardo, Maria Gabriela Gomes Pires e Maria Helena de Paula

Revisão dos *abstracts*
Alexander Meireles da Silva e Jaciara Mesquita Rosa

Revisão dos originais
Os editores

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (GPT/BSCAC/UFG)

L755 Linguagem – estudos e pesquisas / Revista do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado em Estudos da Linguagem, Departamento de Letras do *Campus* Catalão – UFG. – Vol. 16, n. 2 (jul./dez. 2012). – Catalão: Universidade Federal de Goiás, *Campus* Catalão, Departamento de Letras, 1997-
v.: il.; 21 cm.

Semestral
Publicado pelo Departamento de Letras do *Campus* Catalão – UFG, 1997-2011; pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Estudos da Linguagem, Departamento de Letras do *Campus* Catalão – UFG, 2011-
Editores responsáveis: Braz José Coelho e Maria Helena de Paula.
Organizadores: Antônio Fernandes Júnior e Maria Helena de Paula.
Descrição baseada em: Vol. 16, n. 2 (jun./dez. 2012).
ISSN: 1519-6240 (versão impressa)
ISSN: 2358-1042 (versão *online*)

1. Letras – Periódicos. I. Universidade Federal de Goiás, *Campus* Catalão. Departamento de Letras. II. Título.

CDU: 8 (05)

Aceitam-se colaborações e solicita-se permuta
We Ask For Exchange
On demanche échange
Pédese canje

Tiragem deste volume: 200 exemplares

SUMÁRIO

Editorial
Antônio Fernandes Junior
Maria Helena de Paula.....11

Texto de autora convidada

1. Filologia e Lexicologia: a edição e o estudo do vocabulário de autos de defloramento
Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz.....15

Dossiê Temático *Estudos de Léxico e Filologia - Interfaces*

2. Os empréstimos do português e do inglês na língua xichangana em Moçambique
Alexandre António Timbane.....29

3. Análise do tratamento lexicográfico aplicado aos marcadores discursivos em dicionários bilíngues espanhol-português
Daiane Marsola Gobbi
Odair Luiz Nadin 57

4. Linguagem e cultura: considerações sobre os homens pretos da Irmandade de "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz"
Luana Duarte Silva
Maria Helena de Paula 75

5. *Sermão da Misericórdia*, de Frei Domingos: modernização para preservação
Marília Andrade Nunes.....91

6. Testemunhos da educação no interior de São Paulo no século XIX: relatos provenientes do labor filológico
Rosicleide Rodrigues Garcia
Andrezza Bezerra da Silva.....109

Artigos de temática livre

7. O modelo semiótico de Luiz Tatit e suas implicações na análise da canção popular no Brasil: algumas considerações iniciais
Acauam Silvério de Oliveira.....131

8. Tópicos de literatura e ensino
João Batista Cardoso 149

9. ***Losing face to keep life*: estratégias de negociação da subjectividade**
Miguel Ângelo Rodrigues Fernandes 165

CONTENTS

Editors Note
Antônio Fernandes Junior
Maria Helena de Paula.....11

Guest author article

1. **Philology and Lexicology: the edition and the study about vocabulary of "autos de defloramento"**
   Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz.....15

Lexical Studies and Philology - Interfaces **Thematic Dossier**

2. **Borrowings of portuguese and english in xichangana language in Mozambique**
   Alexandre António Timbane.....29

3. **Lexicography treatment analysis applied to discourse markers in spanish-portuguese bilingual dictionaries**
   Daiane Marsola Gobbi
   Odair Luiz Nadin 57

4. **Language and culture: considerations about black men from the brotherhood "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz"**
   Luana Duarte Silva
   Maria Helena de Paula 75

5. ***Sermon of Mercy*****, from Fray Domingos: modernization to preservation**
   Marília Andrade Nunes.....91

6. **Testemonies of education on country of São Paulo in 19th century: results from the philological work**
   Rosicleide Rodrigues Garcia
   Andrezza Bezerra da Silva.....109

General Thematic Articles

7. **The semiotic model of Luiz Tatit and its implications in the analysis of popular song in Brazil: some initial considerations**
   Acauam Silvériode Oliveira.....131

8. **Topics of literature and teaching**
   João Batista Cardoso 149

9. ***Losing face to keep life*: strategies for the negotiation of subjectivity**
Miguel Ângelo Rodrigues Fernandes 165

EDITORIAL

Linguagem - estudos e pesquisas, em seu volume 16, número 2, se caracteriza pelo dossiê temático "Estudos de léxico e filologia - interfaces" e a diversidade de abordagens e perspectivas teóricas e filiação de seus autores. As contribuições se desdobram em cinco estudos do léxico, memória e cultura em documentos de arquivos institucionais, além de três estudos de temática livre e artigo da professora convidada, em que se faz revelar a interface dos estudos filológicos e lexicais. Este número acolhe, pois, artigos resultantes de estudos e pesquisas de docentes de instituições de ensino superior e de alunos em nível de mestrado e doutorado.

Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz, docente da graduação e da pós-graduação da Universidade Estadual de Feira de Santana-Bahia, apresenta uma edição semidiplomática e estudo do vocabulário de autos de defloramento no início do século passado na Bahia. A perspectiva adotada é de legitimar documentos antigos como importante material para se conhecerem as relações de poder e estados de língua dantes e se identificar a inconteste relação entre o léxico e a cultura.

Alexandre António Timbane, doutorando em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP-Araraquara, descreve a realidade da língua bantu xichangana que, em contato com o português e o inglês no sul do Moçambique, vem sofrendo acelerado processo de empréstimos. O autor ainda observa criticamente a realidade social e linguística de seu país, assentado na teoria laboviana, para concluir que a "língua está sempre ligada à história de um povo, fato bem apresentado com a história do grupo bantu".

Daiane Marsola Gobbi, da Universidade Estadual de Maringá, e *Odair Luiz Nadin*, docente do Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP-Araraquara, apresentam um estudo sobre o tratamento de dicionários bilíngues espanhol-português aos conectores espanhóis para aprendizes brasileiros. Os autores tomaram como materiais livros didáticos de espanhol usados em escolas brasileiras e deles inventariaram os marcadores discursivos, que foram analisados observando o tratamento pouco sistemático e uniforme que lhes é conferido em dicionários bilíngues, na sua macro ou microestrutura. Os autores defendem, ao fim, a necessidade de entradas próprias para os marcadores para que os dicionários cumpram

sua função primeira: fornecer de forma segura a definição de palavras sobre as quais o consulente tenha dúvidas.

Luana Duarte Silva e *Maria Helena de Paula,* aluna e professora do Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem da UFG, respectivamente, apresentam como os homens pretos da Irmandade do Arrayal do Bomfim se organizavam em irmandades para lutar pela sua sobrevivência social no sudeste de "Goÿaz" nos idos setecentos. Abordam como na sociedade escravocrata da época as irmandades eram, paradoxalmente, uma submissão dos negros, muitos deles escravos, à crença católica e uma garantia de resistência cultural. Do *corpus* editado filologicamente, as autoras empreendem uma discussão de como o vocabulário do livro de compromissos reporta à realidade dos sujeitos das irmandades.

Marília Andrade Nunes, mestranda em Letras pela UFBA, demonstra as etapas da modernização da edição semidiplomática do Sermão da Misericórdia do importante Frei Domingos da Transfiguração Machado, num conjunto editado em 2008, por ocasião do centenário de sua morte. A autora descreve as etapas da modernização (repaginação, adequação ortográfica, dentre outros) e argumentasobre seu valor, dado os deslizes da edição semidiplomática e o alcance maior que terá a edição modernizada. Pelo rigor e descrição metodológica a lição de crítica textual se exemplifica nesse estudo.

Rosicleide Rodrigues Garcia, doutoranda em Filologia e Língua Portuguesa pela USP, e *Andrezza Bezerra da Silva,* graduada em Letras pela Universidade de Santo Amaro, também assentam suas discussões em acervos documentais brasileiros: abordam a educação no Brasil registrada em documentos manuscritos no século XIX, os ofícios cartoriais. As autoras detalham a leitura do *corpus* apontando possíveis causas do estado da educação no Brasil hoje e da grande variação dialetal do português, testemunhada e assegurada, desde então, nos manuscritos por elas estudados. Caracteriza o estudo um olhar crítico sobre como documentos podem testemunhar a história da educação no Brasil.

*Acauam Silvério de Oliveira***,** doutorando do Programa de Pós-Graduação em Literatura Brasileira pela USP, procura, a partir do modelo de análise da canção popular construído por Luiz Tatit, refletir sobre essa proposta dentro do quadro teórico da semiótica greimasiana para, em seguida, apontar as possíveis contribuições metodológicas da teoria semiótica ao estudo da canção popular no Brasil.

O artigo "Tópicos de Literatura e ensino" de autoria do professor *João Batista Cardoso*, docente do Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem e da Graduação em Letras da UFG/CAC, estabelece como reflexão a necessidade de se repensar o ensino de literatura fora do enquadramento do texto literário às categorias e/ou classificações propostas pelas escolas literárias. Para o autor, existem "ênfases estéticas" diferenciadas em cada época histórica que determinadas classificações não conseguem apreender, prejudicando o ensino da literatura. Ademais, o autor chama a atenção para que se construa, no ensino de literatura, um diálogo entre autores brasileiros e autores latino-americanos pois, geralmente, se valorizam autores europeus, o que reafirma a nossa condição de "periferia cultural".

Miguel Ângelo Rodrigues Fernandes, doutorando em Ciências da Cultura na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, estuda o aspecto perfomativo da linguagem construído nas interações das personagens do romance *The Hobbit*, de J. R. R. Tolkien. Sustentado pelas teorias da Análise Crítica do Discurso, o autor demonstra que a interação face a face, bem como a projeção da subjetividade, instauradas no romance, possibilitam apreender aspectos da vida social em diálogo com o universo da arte.

O que no presente número se configura é, certamente, uma característica da nossa *Linguagem – estudos e pesquisas:* a diversidade de estudos, oriundos de pesquisas realizadas por especialistas das mais diversas regiões do Brasil e em outros territórios lusófonos, como Portugal e Moçambique, confluindo todos para a linguagem, constituída cultural e historicamente nas relações humanas e delas constitutiva.

Antônio Fernandes Junior (UFG)
Maria Helena de Paula (UFG)
Campus Catalão-UFG
Dezembro/2012

FILOLOGIA E LEXICOLOGIA: A EDIÇÃO E O ESTUDO DO VOCABULÁRIO DE AUTOS DE DEFLORAMENTO

PHILOLOGY AND LEXICOLOGY: THE EDITION AND THE STUDY ABOUT VOCABULARY OF "AUTOS DE DEFLORAMENTO"

Rita de Cássia Ribeiro de QUEIROZ[*]

Resumo: O estudo de documentos antigos representa a conservação da memória de um povo, pois através daqueles pode-se conhecer a história cultural, política, religiosa e ideológica de um determinado grupo social, sendo o léxico o repositório desse engendramento sócio-histórico, cultural e linguístico. Nesse sentido, editar semidiplomaticamente e analisar o vocabulário contido em autos de defloramento do início do século XX, documentos jurídicos que relatam histórias de jovens menores desvirginadas que denunciam seus agressores através da justiça, é enveredar pelas teias que ligam o léxico à cultura e às relações de poder que permeavam a sociedade brasileira dos primeiros anos da República. Este estudo está nos aportes da Filologia, no viés que trata da edição de textos; e na Lexicologia, a qual fornece os subsídios para que se possam fazer as devidas análises do vocabulário.

Palavras-chave: Filologia; Lexicologia; Autos de Defloramento; Língua Portuguesa.

Abstract: The study of ancient documents represents the preservation of the memory of a people, because through those one can know the history of cultural, political, religious and ideological of a particular social group, and the lexicon is the repository that engender socio-historical, cultural and linguistic. Accordingly, to edit semidiplomaticamente and analyze the vocabulary contained in the "autos de defloramento" the early twentieth century, legal documents that tell stories of young children "desvirginadas" who denounce their abusers through justice, is engage the webs that connect the lexicon culture and relationships of power that pervade Brazilian society of the early Republic. This study is the contributions of Philology, the bias that comes to text editing, and Lexicology, which provides subsidies so that we can make the appropriate analysis of the vocabulary.

Keywords: Philology; Lexicology; Autos de Defloramento; Portuguese language.

[*] Doutora em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP), São Paulo. Professora Titular Pleno da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Bahia, atuando no ensino de graduação e pós-graduação no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. Coordenadora de projetos de pesquisa. Editora da revista *Scripta Philologica*. Líder dos Grupos de Pesquisa no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq: Grupo de Edição de Textos – GET (www.uefs.br/get) e Núcleo de Estudos do Manuscrito - NEMa (www.uefs.br/nema). Contato: rcrqueiroz@uol.com.br.

Introdução

Nos últimos anos, a Filologia, através da sua atividade mais autêntica, a edição de textos, tem ganhado o seu espaço. Como falar em edição de texto sem falar de tradição e memória, lembrança e esquecimento? Os estudos filológicos podem ser compreendidos, em sua amplitude, como um modo de preservação da memória de um povo através do texto. Todos os estudos acerca dos documentos manuscritos, por mais atuais que sejam, sempre evocam a memória coletiva, com o objetivo de resgatar as obras — legado cultural e artístico — que dão testemunho das atividades intelectivas de um dado povo. A Filologia sempre assumiu essa missão: a de trazer para o presente a memória de uma sociedade até então esquecida.

No Brasil, a edição de textos não possui longa tradição, nasceu no século XIX com o objetivo de organizar o patrimônio das letras. No entanto, trabalhos vão surgindo e são divulgados através das publicações, uma das formas de superar os desafios.

A edição semidiplomática é o tipo de edição que procura deixar o texto o mais fiel possível, cujo grau de intervenção feita pelo editor é mediano, ou seja, as interferências são previamente estabelecidas, as quais permitem que as características linguísticas e ortográficas sejam mantidas.

1 Os aportes da Filologia: a edição dos autos de defloramento

Para a edição semidiplomática dos autos de defloramento selecionados para este trabalho foram estabelecidos os critérios a seguir descritos.

Para a descrição, foram observados:

a) Número de colunas;
b) Número de linhas da mancha escrita;
c) Tipo de papel;
d) Tipo de escrita;
e) Número de abreviaturas;
f) Existência de sinais especiais;
g) Existência de ornamentos;
h) Existência de maiúsculas interessantes;

Para a transcrição, foram determinantes:

a) Respeito pela fidelidade do texto: grafia, linha, fólio, etc.;
b) Indicação do número do fólio, à margem direita;
c) Numeração do texto linha por linha, indicando a numeração de cinco em cinco;
d) Separação das palavras unidas e união das separadas;
e) Uso dos colchetes nas interpolações;
f) Indicar as rasuras, acréscimos e supressões através dos seguintes operadores:

((†)) rasura ilegível;
[†] escrito não identificado;
(...) leitura impossível por dano do suporte;
/ / leitura conjecturada;
< > supressão;
( ) rasura ou mancha;
[ ] acréscimo.

g) Apresentação do texto em formato de tabela.doc (mantendo as linhas invisíveis).

1.1 O *corpus*

Integram o *corpus* deste trabalho os seguintes documentos: auto de defloramento de Maria Juliana (1903), auto de defloramento de Maria José (1902), auto de defloramento de Ephigenia Augusta (1907) e três pedidos de justificação de casamento (1904)[1]. O primeiro documento faz parte do acervo do Arquivo Público Municipal de Santo Amaro e os demais do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa – CEDOC, órgão da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.

[1] Os autos de defloramento de Maria Juliana e Maria José foram editados por Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (Professora Titular Pleno da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS); o auto de Ephigenia Augusta e os pedidos de justificação de casamento foram editados por Analídia dos Santos Brandão (Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS e mestranda em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB).

1.2 Descrição dos documentos

O auto de defloramento de Maria Juliana é um documento jurídico, lavrado entre os anos de 1903 a 1915, pertencente ao Arquivo Público Municipal de Santo Amaro – Bahia – Brasil, assim descrito: série: Defloramento, seção: Judiciária, escrito em papel almaço – com as seguintes dimensões: 222 mm X 324 mm, com tinta preta e azul, em sessenta fólios. O texto do documento apresenta grafias distintas, comprovando que foi escrito por escrivães diferentes. A vítima de defloramento é uma menor de catorze anos, de nome Maria Juliana, filha de Maria Maximiana. O delito ocorreu entre 7 e 8 horas da noite, quando a vítima retornava da igreja para sua casa. O acusado de ter cometido o defloramento é identificado como Bento da Rocha Doria, pessoa conhecida da vítima e que já vinha fazendo todo tipo de promessa a fim de seduzir Maria Juliana.

O auto de defloramento de Maria José é um documento jurídico lavrado entre os anos de 1902 a 1903, pertencente ao Centro de Documentação e Pesquisa – CEDOC, núcleo da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia – Brasil, assim descrito: processo-crime – subsérie: sumário. Escrito em papel almaço – com as seguintes dimensões: 222 mm X 324 mm, com tinta preta, em 19 fólios, sendo todos no recto e no verso apenas nos seguintes: 2, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16 e 17. Contém numeração a partir do fólio 4, sendo registrada a partir do número 1. Bom estado de conservação. A vítima de defloramento é a menor Maria José de Oliveira, filha de Maria Gertrudes. O delito ocorreu próximo a sua casa, em 23 de outubro de 1902. O acusado do crime é identificado como Laudelino de Tal, que fora noivo da vítima.

O auto de defloramento de Ephigenia Augusta é um documento jurídico lavrado no ano de 1907, que relata o seu defloramento, ocorrido após as inúmeras seduções do então noivo, Tertuliano Martins de Oliveira, que promete matrimônio. Aquela cede aos encantos e quando o fato chega ao conhecimento de todos, o noivo nega ser o autor do crime. O documento é composto das seguintes partes: Auto de Corpo de Delito; Auto de Perguntas à Ofendida e Depoimento das Testemunhas, assim descrito: seção: judiciário, série: processo-crime, subsérie: sumário – defloramento. Escrito em papel almaço, em tinta preta, em 22 fólios, sendo que todos estão escritos no

recto, no verso apenas os fólios: 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13,15, 16, 17, 18, 19 e 20. A numeração foi feita a partir do fólio 3, sendo registrado o número 2. Nos fólios 4, 5 e 6 rectos, o papel apresenta-se com um timbre do Estado da Bahia em alto relevo com a escritura: "Thezouro do Estado da Bahia", acompanhado de dois selos impressos no próprio papel. No final dos fólios 7 e 8 rectos aparece um selo de 300 réis. O documento encontra-se em bom estado de conservação e apresenta grafias distintas, indicando a participação de mais de um escrivão.

Nos documentos cíveis, ou seja, os pedidos de justificação de casamento, o ofensor buscava reparar a falta cometida contra a honra das menores por meio do casamento, como se observou nos três pedidos de justificação assim descritos: seção: judiciário, série: processo-crime, subsérie: sumário – pedidos de justificação de casamento. Escritos em papel almaço, em tinta preta. (PJC1 - Antero Alves de Sant' Anna e Ângela da Conceição, com 5 fólios; PJC2 - João da Paixão e Camilla das Virgens, com 7 fólios e; PJC3- Joaquim José de Sant'Anna e Clotildes Pereira de Almeida, com 5 fólios). Vale ressaltar que os PJC1 e PJC2 apresentam anexados no final um imposto judiciário. Diferente dos autos de defloramento, os justificantes procuravam preservar a dignidade das jovens defloradas, recorrendo à justiça para que, através dos meios legais que lhes cabiam, fossem dispensados das formalidades de praxe e realizassem o casamento.

2 O léxico em movimento

O léxico é visto como parte viva da língua. Ele está em constante movimento, incorporando novas palavras e armazenando novos significados, mas também constando aquelas esquecidas pelos falantes e que por isso deixam de ser usadas. Estudar o léxico é uma das formas de imergir no *modus vivendi* de um povo. Adentrar no vocabulário de uma determinada sociedade nos permite conhecer a sua história, as suas experiências.

Estudar o léxico atrelado ao labor filológico torna-se relevante, pois nos deparamos com os aspectos culturais e linguísticos da sociedade no qual está inserido. De acordo com Biderman (1981, p. 134),

> O acervo verbal de um idioma é o resultado de um processo de categorização secular e até milenar, através do conhecimento das semelhanças e das diferenças entre os elementos da experiência humana, tanto a experiência resultante da interação com ambiente físico como com o meio cultural.

Após a análise, descrição e transcrição dos autos de defloramento e dos pedidos de justificação de casamento, foram catalogadas as palavras em campos léxico-semânticos, organizados em microcampos inseridos em dois macrocampos centrais: a sexualidade e as relações sociais. Para tanto, as lexias foram dispostas em ordem alfabética, destacadas em negrito e com letras maiúsculas, seguidas da natureza gramatical, da definição e do contexto (constando algumas ocorrências, o número do fólio e linhas). Vale ressaltar que nas ocorrências constam algumas abreviaturas referentes aos documentos, a saber: ADMJL (auto de defloramento de Maria Juliana); ADMJS (auto de defloramento de Maria José); ADEA (auto de defloramento de Ephigenia Augusta); e PJC – (pedido de justificação de casamento, seguido da numeração constante no acervo do CEDOC).

2.1 Macrocampo da sexualidade

Microcampo: Órgãos Sexuais

HONRA – s. f. 'Castidade sexual da mulher' → 'Virgindade'. → 'Não ocorrência de relações sexuais através da vagina'. → 'Vagina'.
"Respondeo que por diversas veses Bem-/to da Roxa Doria lhe fisera pedidos no / sentido de dar-lhe ella respondente a sua / **honra**; [...]" (ADMJL - f. 6v, l. 15-18)

ÓRGÃOS GENITAIS – loc. subst. 'Conjunto dos órgãos reprodutores'. → 'Órgãos sexuais externos.'
"[...] notarão pelo exame dos **or-/gãos genitaes** delaceração do immem, [...]" (ADMJL - f. 7v, l. 1-2)

HÍMEN – s.m. 'Prega formada pela membrana mucosa e que fecha parcialmente o orifício da vagina virginal'.

"[...] notarão pelo exame dos or-/gãos genitaes delaceração do **immem**, que / estava divedida em trez retalhos, os qua-/es se acharão uns ao lado dos outros, [...]" (ADMJL - f. 7v, l. 1-4)
"[...] delaceração da membrana **hymen** [...]" (ADMJS - f. 8v, l. 1)

MEMBRANA – s.f. 'Fina camada de tecido que recobre a vagina'. → 'Hímen'.
"[...] si- / mulando, a primeira vista, estar perfei-/ta á referida **membrana**; mais que / continuando no exame menuncioso / menuncioso verificarão ser comple-/ta a delaceração, [...]" (ADMJL, f. 7v, l. 4-9)
"[...] delaceração da **membrana** hymen [...]" (ADMJS - f. 8v, l. 1)

VAGINA – s.f. 'Órgão sexual feminino'. → 'Canal que se estende do colo do útero à vulva'.
"[...] verificarão ser comple-/ta a delaceração, dando passagem / franca ao dedo endicador que pene-/trou facilmente em toda a **vagina**." (ADMJL - f. 7v, l. 8-11)

PÊNIS – s.m. 'Órgão genital masculino' → 'Órgão copulador masculino'. → 'Falo'.
"[...] 1º Houve com effeito / o defloramento? 2º Qual o meio em- / pregado?" / "Ao 1º affirmativamente. Ao 2º natu-/ralmente a **pênis** [...]"(ADMJL - f. 7r, l. 16-18; f. 7v, l. 16-17)

MEMBRO VIRIL – loc. adj. 'Órgão genital masculino'. → 'Órgão copulador masculino'. → 'Pênis'.
"1º Houve com effeito o defloramento? / 2º Qual o meio empregado? [...]" / "[...] respondem ao 1º Quesito Sim; ao 2º **membro viril**;[...]" (ADMJS - f. 8r, l. 25-26; f. 8v, l. 2-3)

Microcampo: Das Relações Sexuais

CÓPULA CARNAL – loc. adj. 'Ato sexual'. → 'Coito'.
"3º Houve **copula carnal**? [...]" (ADMJL - f. 7r, l. 18)

RELAÇÕES AMOROSAS - loc. adj. 'Relações sexuais, ato sexual'.

"Perguntado a quanto tempo conhece / Tertuliano e se sabe desde quando man-/tem o mesmo **relações amorosas** com / Ephygenia?" (ADEA - f.17r, l. 29-32)
"[...] o tempo que mantem o mesmo / **relações amorosas** com Ephygenia." (ADEA - f. 17v, l. 4)
"[...] desde quando os / mesmos mantem **relações amorosas**?" (ADEA - f. 18r, l. 11)

RELAÇÕES ILÍCITAS - loc. adj. 'Relações sexuais antes do casamento'.
"Perguntado se sabe que Tertuliano / mantinha **relações illicitas** ou sexoaes / com Ephygenia." (ADEA - f. 16 v, l. 8-10)

Microcampo: Das Ações

DEFLORAMENTO - s.m. 'Violação da virgindade'. "Delegacias policiais a ex officio / Constante do **defloramento** da / Menor Ephigenia Augusta de / Jesus." (ADEA - f.2r, l. 9-12)
"[...]1º se houve **defloramento**;" (ADEA - f. 13r, l. 12)
"[...] intime a Quintino Alfaiate e / mais quatro pessoas que saibam / sobre o **defloramento** de Ephigenia[...]" (ADEA - f. 15r, l. 13-15)

DEFLORAR – v.t.d. 'Desvirginar'. → Forçar ao coito usando violência'.
"[...] inopinadamente surgio o denuncia/do que a condusio para uns mattos proxi/mos, onde a **defloro**, abandonando-a em / seguida." (ADMJL - f. 2r, l. 29-32)
"[...] vem trazer ao / conhecimento de **V*ossa* S*enhoria*** que a dita sua filha foi se/duzida e **deflorada**, na noite de antehontem, [...]" (ADMJL - f. 3r, l. 10-12)
"[...] na pessoa da / menor Maria Juliana que se / diz **deflorada**, [...]" (ADMJL - f. 5r, l. 11-13)
"[...] encontrara-se em um lugar deserto na / estrada dos Carros, com Bento da Roxa / Doria, que levara-a para o mato e em-/pregando força **a deflorara**; [...]" (ADMJL - f. 6r, l. 26-29)
"[...] vem denunciar de Laudelino de Tal, / por haver, no dia 23 de Outubro / do proximo passado anno, nesta / cidade, **deflorado** a menor Maria / José de Oliveira, [...]" (ADMJS - f. 2r, l. 10-14)

DESONRAR - v.t.d. "desvirginar'. ' Levar a mulher a perder a virgindade antes do casamento'
"[...]a unica falta que / ella notou nele foi a facto de com / promessas de casamento te-la **deshon-/rado**[...]"(ADEA - f.12. l. 29-32)
"[...] procederem exame no defloramento / da menor M***ari***a José d'Oliveira, filha / de M***ari***a Geltrudes de Jesus, a qual veio / queichar-se de ter hontem á tarde Lau-/delino de Tal, **deshonrado** a sua d***it***a filha [...]" (ADMJS - f. 5r, l. 14-18).

MACULAR A HONRA - loc. ver. 'Ultrajar a honra de uma moça virgem', 'deflorar'.
"[...]que tendo / **maculado a honra** de Camilla das Virgens,/ com idade de 14 annos, fi-/lha legitima de Jose Pequeno e Maria / Domingas, já falecida[...]". (PJC, Doc. 727 - f. 1r, l. 8-12)
"[...]que tendo / **maculado a honra** de Angela da Concei-/cão, com dezoito annos de idade[...]" (PJC, Doc. 756 - f.1r, l.11-13)

OFENDER A HONRA - loc. ver. 'Agravar uma mulher casta, virgem', 'desvirginar'.
"Diz Rita Augusta de Jesus que tendo sido / sua filha menor Ephigenia Augusta de Jesús **/offendida em sua honra** por Tertuliano Mar-/tins de Oliveira [...]. (ADEA - f. 7r, l.9-12, f. 8r, l. 9-12, f.9r, l. 9-11)
"[...] foi q***uan***do / inesperadamente veio sobre ella / Laudelino derrubando-a no chão / tapando-lhe a boca, contra sua / vontade a **offendeo em sua honra** [...]" (ADMJS - f. 9v, l. 12-16)
"[...] Maria José lhe dissera que fora / Laudelino, que forçosamente lhe / tinha **offendido em sua honra** [...]" (ADMJS - f. 11v, l. 10-12)

REPARAR A FALTA- loc. ver. 'Reparar perante da justiça por violar a honra da menor', ' Casar-se com a vítima'.
"[...] e desejando **reparar a falta** que com-/mettera quer com ela contrahir matri- /monio[...]" (PJC,Doc. 725 - f. 1r, l. 15 -17)
"[...]tambem re-/sidente nesta cidade desejando **re-/parar a falta** que comettera quero/ com Ella contrahir matrimonio[...]"(PJC, Doc. 727 - f. 1r, l.12-15)

SEDUZIR – v.t.d. 'Desonrar, recorrendo a promessas, encantos ou amavios'. → 'Conduzir ao ato sexual'.
"[...] quanto presentia della se aproximar / iminente perigo na pessôa do denunciado / que por todos os meios procurava **sedusir** / sua referida filha [...]" (ADMJL - f. 2r, l. 19-22)
"[...] vem trazer ao / conhecimento de V***ossa*** S***enhoria*** que a dita sua filha foi **se/duzida** e deflorada, na noite de antehontem, [...]" (ADMJL - f. 3r, l. 10-12)

DESAGRAVAR A HONRA – loc. verb. 'Reparar a ofensa do defloramento'. → 'Suavizar o mal causado'.
"[...] espera a supplicante que a justiça se manifes/tará, para punir o crime e **desaggravar a honra**." (ADMJL - f. 3r, l. 17-18)

DAR A HONRA – loc. verb. 'Entregar-se ao ato sexual. → 'Manter relações sexuais'.
"Respondeo que por diversas veses Bem-/to da Roxa Doria lhe fisera pedidos no / sentido de **dar-lhe ella** respondente a **sua / honra**; [...]" (ADMJL - f. 6v, l. 15-18)

Microcampo: Sobre a Moral

NEFANDO PROCEDIMENTO - loc. adj**.** 'Detestável forma de agir empregando a violência'.
"Realisado o crime, como / era de esperar, Tertuliano, se bem que a / principio, mordido pelo remorso, confes-/sasse o seu **nefando procedimento** e pro-/mettesse reparal-o, com o casamento[...]" (ADEA - f. 5v, l. 11-15)

ODIOSO PROCEDER - loc. adj. 'Ação digna de desprezo'.
"[...] e es-/pera dest'arte que Tertuliano Martins / de Oliveira seja punido com as penas / correspondentes aos artigos do Cod***igo*** Penal / por elle feridos com o seu **odioso proceder**." (ADEA - f. 6r, l. 5-8)

3.2 Macrocampo das relações sociais

Microcampo: Dos Estados Civis

SOLTEIRA - adj. ‘ Diz-se de mulher que ainda não se casou’.
“[...] a / offendida é igualmente **sol-/teira**, residente também nesta / cidade[...]” (PJC, Doc. 726 - f. 1r, l 28-31)
“[...] vinte e cinco annos de / idade, **solteira**, não sabe / ler nem escrever, na-[...] (PJC, Doc.727 - f. 4v, l. 8-10)

CASADO - adj. ‘Pessoa unida a outra pelo casamento: homem casado.’
“[...] Cicero José de Carvalho, com / trinta e três annos de ida-/de, **casado**, lavrador, natural[...] (PJC, Doc. 725 - f.2r, l. 1-3)
“[...]Francisco Ferreira d’Oliveira, com / quarenta e dois annos de idade / **casado**, negociante, natural e [...] (PJC, Doc. 726 - f.2r, f.22-24)

Microcampo: Das Profissões

ALFAIATE - s.m. ‘Indivíduo cuja profissão é fazer roupa de homem, e costumes de mulher’.
“Jose Alexandre Davico Pequeno, com / vinte e nove annos, solteiro, / **alfaiate**, natural e residente [...]”(PJC, Doc. 727 - f.2v, l. 27-29,)

LAVRADORA - s.f. ‘Mulher que trabalha na lavoura’.
“[...] vinte e dois annos de idade / casada, **lavradora**, [...]”. (PJC, Doc. 727 - f.3v, l. 2-3)
“[...] Constancia Manoel Dian-/na, com trinta e cinco / annos de idade, **lavra-/dora**, natural e residen-/te nesta cidade, aos [...] (PJC, Doc. 725 - f.4r, l. 7-11)

NEGOCIANTE- s.m. ‘Pessoa que exerce o comércio; homem de negócios’.
“[...] Francisco Ferreira d’Oliveira, com / quarenta e dois annos de idade / casado, **negociante,** natural e [...]” (PJC, Doc. 726 - f. 2r, f. 21-23,)
“Astrogildo de Souza Pinho / com vinte e um annos / de idade, solteiro, **negoci-/ante**, natural e residente [...] (PJC, Doc. 725 - f. 3v, l. 25-28).

Microcampo: Do Grau de Parentesco

FILHO LEGÍTIMO - loc. adj. 'Pessoa descendente do pai e da mãe'.
"Diz João da Paixão, residente nesta cidade, / solteiro, **filho legitimo** de João Torquato [...] (PJC, Doc. 727 - f. 1r, l. 6-7)".
"1º E o justificante é solteiro, re-/sidente nesta cidade, **filho legi-/timo** de Jose Joaquim de Sant'Anna[...] (PJC, Doc. 725 - f. 1r, l. 24-26)".

Microcampo: Das Relações Institucionais

CASAMENTO - s.m. 'União legítima de homem e mulher'.
"[...] appareceu-lhe Tertuliano Martins de Oli-/veira, natural e residente nesta cidade, / que allegando cinceros amores pela menor / a pediu formalmente em **casamento**." (ADEA - f. 5r, l. 21-24)
"[...] elle, o pseudo-noivo, desleal e traiçoeiro, / entrou a transferir repetidamente a epo/cha do **casamento**, enquanto, por meios ou-/tros enganosos, seducções e artimanhas / perversas, preparava o bote à virginda-/de de sua incauta e pobre victima!..." (ADEA - f. 5v, l.3-8)

ENLANCE MATRIMONIAL - loc. adj. 'Casamento', 'União civil'.
"Obtido, entretanto, o consentimento para tal / **enlance matrimonial**, Tertuliano entrou / a frequentar a casa da supp***licant***e" (ADEA - f. 5r, l. 25-27).

Considerações finais

O estudo realizado acerca do vocabulário contido nos autos de defloramento e pedidos de justificação de casamento revelou que aquele acompanha o desenvolvimento da comunidade ao longo da história, de modo que surgem e desaparecem palavras e expressões, transparecendo os múltiplos aspectos socioculturais das expressões da cultura humana, representada, sobretudo, através de sua língua, pois, como nos assegura Abbade (2006, p. 214): "[...] língua, história e cultura caminham sempre de mãos dadas..." e que estudá-la "[...] é enveredar pela história, costumes, hábitos e estrutura de um povo, partindo de suas lexias".

Os documentos aqui analisados retratam e testemunham a época na qual foram escritos, ou seja, revelam uma sociedade marcada

por diferenças de gêneros em que a mulher desempenhava um papel de submissão.

O estudo do léxico nos faz trilhar pelos caminhos da história do homem, ou seja, de suas relações com o meio, com o outro, consigo mesmo.

Referências

ABBADE, Celina Márcia de Souza. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis; QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de; SANTOS, Rosa Borges dos (Org.). *Diferentes perspectivas dos estudos filológicos*. Salvador: Quarteto, 2006. p. 213-225.

ALMEIDA, Aurelina Ariadne Domingues. Filologia: uma linha para a lexicologia tecer os seus pontos. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição R.; QUEIROZ, Rita de Cássio R.; SANTOS, Rosa Borges dos. (Org.). *Diferentes perspectivas dos estudos filológicos*. Salvador: Quarteto, 2006. p. 227-240.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. A estrutura mental do léxico. In: *Estudos de filologia e lingüística*. Homenagem a Isaac Nicolau Salum. São Paulo: T.A. Queiroz / Edusp, 1981. p. 131-145.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio século XXI:* o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. totalmente revista e ampliada. 4. reimp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; MELLO FRANCO, Francisco Manoel de. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado no Instituto Houaiss de Lexicografia. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MEDEIROS, Itatismara Valverde. *O Campo lexical da sexualidade dos religiosos em cantigas de escárnio e maldizer galego-portuguesas*. 2009. 120f. Dissertação (Mestrado em Letras e Lingüística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA, 2009.

QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de. Autos de defloramento: um estudo léxico-semântico de documentos cíveis do início do séc. XX. *Revista Virtua* - Revista do Colegiado de Pós-Graduação *Lato Sensu*

em Letras da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS / Departamento de Letras e Artes - DLA, ano 1, n. 1, p. 14-27. Disponível em: <http://www.uefs.br/colplet/revista/ed01_102009/artigos/artigo_02.pdf >. Acesso em: 10 out. 2010.

Recebido em 01/11/2012
Aceito em 11/11/2012

OS EMPRÉSTIMOS DO PORTUGUÊS E DO INGLÊS NA LÍNGUA XICHANGANA EM MOÇAMBIQUE

BORROWINGS OF PORTUGUESE AND ENGLISH IN XICHANGANA LANGUAGE IN MOZAMBIQUE

Alexandre António TIMBANE[*]

Resumo: A presente pesquisa versa sobre a problemática do contato linguístico entre o xichangana com o português e o inglês na região sul de Moçambique. O objetivo é identificar os empréstimos lexicais provenientes do português e do inglês no xichangana bem como os processos da sua integração. Conclui-se que os empréstimos vindos do português e do inglês são adaptados ortográfico-foneticamente integrando-se nas classes nominais e seguindo as normas da gramática do xichangana.

Palavras-chave: Empréstimos lexicais; Língua xichangana; Moçambique.

Abstract: This research focuses on the problem of language contact between the xichangana with portuguese and english in southern of Mozambique. The goal is to identify lexical borrowing from portuguese and english on xichangana well as the processes of integration. We conclude that the loans coming from the portuguese and english are adapted spelling phonetically integrating nominal classes and following the norms of xichangana grammar.

Keywords: Lexicals borrowings; Xichangana language; Mozambique.

Considerações Iniciais

Nos estudos da linguística, poucas pesquisas se interessam pelas línguas africanas que na sua maioria estão ameaçadas de extinção a curto/longo prazo. As línguas de origem bantu ocupam o maior espaço no continente africano e estão em mudança resultado do contato entre elas e/ou com as línguas europeias trazidas durante e pós-colonização. As línguas africanas, concretamente as línguas bantu[1]

[*] Doutorando em Linguística e Língua Portuguesa na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara/SP, bolsista do CNPq. Responsável pelo Departamento de Francês, na Academia de Ciências Policiais (ACIPOL) de Moçambique. Contato: alextimbana@gmail.com.

[1] Termo introduzido por Bleek (1827-1875) para designar um grupo de mais de 600 línguas espalhadas desde África central até Austral cujas características linguísticas

foram ágrafas durante muito tempo e até hoje algumas delas ainda não padronizaram a ortografia nem têm gramáticas e nem dicionários. Estudos nesse sentido nos sensibilizam a pesquisar sobre o impacto das línguas europeias (inglês e o português) na vida da língua xichangana[2], uma língua localizada na região sul de África. É momento de se avançar na valorização política das línguas bantu fato que pode se concretizar através de políticas e planejamento linguísticos[3].

Muitas línguas africanas ainda não são oficiais e não têm nenhum valor diante dos governos. Essas línguas precisam ser estudadas e ensinadas nas escolas para que os alunos tenham o direito de as usar uma vez que são línguas maternas e constituem a identidade cultural. Afinal, todas as comunidades linguísticas têm direito a um ensino que "permita a todos os seus membros adquirirem o perfeito conhecimento da sua própria língua, com as diversas capacidades relativas a todos os domínios de uso da língua habituais, bem como o melhor conhecimento possível de qualquer outra língua que desejem aprender" (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS, 1996, Art. 41). Este direito linguístico é ignorado pela maioria dos países africanos porque as crianças só aprendem em línguas oficiais de origem europeia, quer dizer, do colonizador. O estudo das línguas africanas abre caminho para a valorização, incentivo e chamada de atenção às autoridades na necessidade de se preservar e integrar as línguas na vida da sociedade como patrimônio cultural da humanidade.

O estudo das línguas bantu é importante também para o contexto brasileiro porque a formação do português brasileiro tem muitos de traços linguísticos de línguas africanas principalmente a nível lexical fato que se viu na língua veicular usada em Minas Gerais,

são semelhantes ou comuns. Bantu não é família nem indica origem de línguas, mas sim indica um grupo. (NGUNGA, 2004, p. 20-28).

[2] Há controvérsias quanto à grafia do nome "xichangana". Alguns linguistas escrevem "xangan", "changana", outros "chichangana" ou "xangana". Mesmo com a padronização das LB prevalece a dificuldade. Por opção, neste trabalho utilizaremos a grafia "xichangana" com "xi" seguindo o argumento do Sitoe (1996, p.309) que defende que as classes **7** e **8**, *xi/svi* referem aos nomes de línguas, de usos e de costumes.

[3] Política linguística: determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade; planejamento linguístico: implementação das medidas tomadas. (cf. CALVET, 2007, p.11).

na Baía no séc. XVIII trazida pelos escravizados. Estudos de Bonvini (2008), Mendonça (1948), Petter (2006) e Castro (2006) mostram claramente a presença massiva de várias línguas bantu que influenciaram de certa forma para o português brasileiro atual. "Os negros trazidos como escravos vinham de várias partes de África, com maior concentração na região que vai da Nigéria, Angola, mas também Moçambique e em regiões mais ao norte do oceano Índico." (ILARI; BASSO, 2006, p.75).

Neste trabalho vai se discutir a origem das línguas bantu, sua organização e localização. É uma forma de dar um panorama geral ou situação geral das línguas africanas. Em seguida vamos dar atenção especial a língua xichangana, nosso objeto de estudo apontando a localização e a situação política e do planejamento linguístico. Vai-se discutir o contato entre o xichangana com o português e o inglês fenômeno que provoca interferências e empréstimos linguísticos. Vamos analisar o impacto dos mídias moçambicanas na língua xichangana. Analisando o dicionário xichangana - português de Sitoe (1996) vai se procurar explicar as razões dos empréstimos bem como os processos que comparticipam na sua integração no xichangana. Da pesquisa se conclui que a maior parte dos empréstimos no xichangana provêm do português e do inglês, embora havendo interferência do zulu e do afrikaans, duas línguas oficiais da África do Sul.

1 A língua xichangana: origem

A palavra *bantu* significa "gente", "pessoas" em várias línguas africanas. Segundo Greenberg[4] (1963) as línguas africanas se dividem em quatro grandes famílias e subfamílias: afro-asiática (semítica, egípcia, cushítica, berber e chádica), nilo-sahariana (songhai, sahariana, maban, fur, chari-nilo, koman), congo-kordofaniana (níger-congo, kordofaniana) e khoisan (khoi, san, sandawe, iraqw, hatsa ou hadza).

[4] Joseph Harold Greenberg (1915-2001) foi linguista norte-americano, que deu seu contributo à linguística, classificando as línguas quanto à tipologia. Professor na Universidade de Stanford, criou teorias relacionadas a conceitos linguísticos universais, implicativos universais, comparação léxica em massa, línguas Níger-Congo, línguas nilótico-saarianas, línguas afro-asiáticas, línguas ameríndias, línguas euro-asiáticas e línguas indo-pacíficas.

É da subfamília Niger-Congo que surgem as línguas bantu. Ngunga (2004, p. 50-53) mostrou que essas línguas receberam este nome devido a existência de características comuns entre elas. Algumas dessas características são: **a)** Ter um sistema de gêneros gramaticais, em número não inferior a cinco; **b)** Ter vocabulário comum a outras línguas, a partir do qual se pode formular uma hipótese sobre a possível existência de uma língua ancestral comum e **c)** Ter um conjunto de radicais invariáveis a partir dos quais a maior parte das palavras se forma por aglutinação de afixos: uma estrutura básica do tipo consoante-vogal-consoante ou ainda juntando-lhes sufixos gramaticais formam-se bases verbais. Segundo Greenberg

> as línguas bantu compreendem um grupo de línguas com características comuns que se estendem desde a África ao sul do Sahara, incluindo quase toda a África ocidental, partes do Sudão central e oriental, sendo que seu sub-ramo bantu ocupa a maior parte da África central, oriental e meridional (GREENBERG, 1971, p. 131).

A localização das línguas faladas em Moçambique está intimamente ligada à expansão dos povos bantu desde a África Central até a Austral por volta do ano 200 a.C. As Línguas Bantu foram estudadas e classificadas por vários linguistas, mas pode-se citar os contributos de Malcolm Guthrie[5] (1903-1972) e Joseph H. Greenberg (1915-2001) cujos seus trabalhos ou pesquisas possibilitaram dividir as línguas bantu em 16 zonas: **A, B, C, D, E, F, G, J, K, L, M, N, P, R, S.** Sendo assim, Moçambique foi abrangido por quatro zonas: **G, P, N, S**. Sendo assim, as fronteiras geográficas são diferentes das fronteiras linguísticas (cf. Mapa 1, mais adiante) fato que faz com que uma única língua seja falada em outras regiões de África.

Apesar de Moçambique ser composto por 10 províncias, as fronteiras geográficas nacionais e internacionais não respeitaram/respeitam as fronteiras linguísticas. As fronteiras geográficas foram criadas/inventadas na Conferência de Berlim (1884/1885) para responder aos interesses dos colonizadores do

[5] Professor de línguas bantu fez estudos comparativos para classificá-las e foi quem deu o nome "Línguas Bantu". Guthrie fez classificação geográfico-genealógica das Congo-Kordofaniana.

continente africano. Muitas línguas só estão divididas político-geograficamente, mas continuam sendo iguais em todos os aspectos lingüísticos: fonética-fonologia, sintaxe, morfologia, semântica, pragmática. Vejamos exemplos de línguas faladas em Moçambique e em outros países vizinhos. A seguir, o código entre parênteses indica a classificação usada pelo linguista Guthrie (Apud, NGUNGA, 2004)

- Língua Ciyaawo (P.20): Falado no Malaui, na Tanzânia, Zâmbia e no Zimbábue.
- Cinyanja (N31): Falado em Malaui e Zâmbia.
- Cinyungwe (N43): Falado em Malaui, no Zimbábue e Zâmbia.
- Cisena (N44): Falado em Malaui e no Zimbábue.
- Cindau (S15): Falado no Zimbábue.
- Citshwa (S51): Xichangana (S53), Xirhonga (S54): Falado no Zimbábue, Suazilândia e na África do sul.

Assim, as línguas faladas em Moçambique ficaram distribuídas da seguinte forma: Zona G: Grupo Swahile (**G40**), Zona P: Grupo Yao (**P20**), Zona N: Grupo Nyanja (**N30**), Zona S: Grupo Shona (**S10**), Grupo Tswa-Ronga (**S50**) e Grupo Copi (**S60**). Assim, a língua xichangana (**S53**) faz parte do grupo Tswa-Ronga juntamente com Xitswa (**S51**), Xigwamba (**S52**), Xironga (**S54**). Assim, o xichangana (**S53**) faz parte do grupo Tswa-Ronga juntamente com xitswa (**S51**), xigwamba (**S52**) e xironga (**S54**). Hoje, o xichangana (que é objeto da nossa pesquisa) é falado por cerca de 1.682.438 falantes dado que representa um aumento de 259.111 falantes se compararmos com o Recenseamento de 1997. (cf. NGUNGA; SIMBINE, 2012). Estudos feitas com línguas bantu angolanas comprovam que comportamento linguistico é semelhante em quase todos países. (cf. APONTES, 2010, p.47)

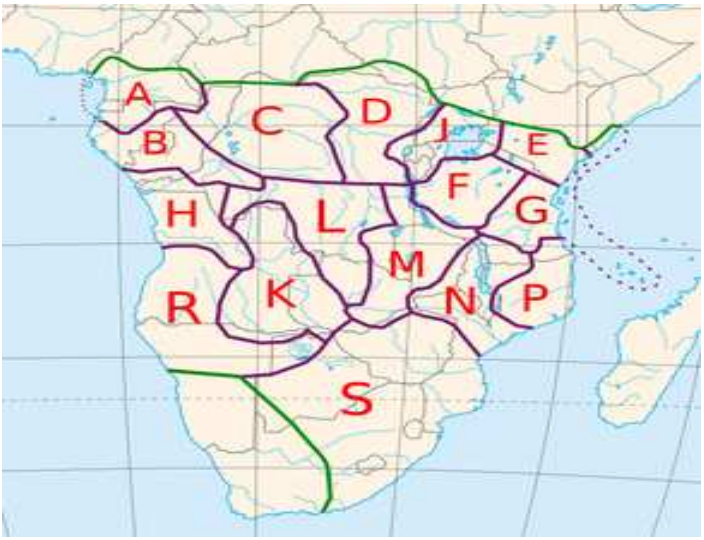
1.1 Localização geográfica das bantu Moçambicanas

Como se disse anteriormente, o deslocamento ou mesmo a dispersão dos povos bantu provocou a formação dos vários grupos linguísticos, como se pode ver no Mapa 1. Esta dispersão que Ngunga (2004) designa por "fragmentação do núcleo proto-bantu" teve duas fases importantes:

a) A primeira dispersão para ocidente do continente africano atingindo as zonas **A, B, H, H, K**

b) segunda dispersão para oriente formando os grupos linguísticos que ocupam as zonas **E, G, P, F, J, M, N.** É importante sublinhar que a tendência da dispersão foi para o sul de África.

O mapa 1 já visualiza vários países africanos que abrangem a parte central e sul do continente africano. A língua xichangana que é objeto da nossa pesquisa é abrangida pela zona **S**, quer dizer a última parte baixa do mapa do continente africano.



Mapa 1- Classificação das línguas bantu
Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADnguas_bantas

Este fenômeno da dispersão das línguas é comum em todas as línguas do mundo tal como demonstra Greenberg (1972) no sexto capítulo *Language, diffusion and migration*. O importante no estudo dessas línguas segundo Greenberg é observar os três métodos da classificação das línguas que são de maior significância. O autor destaca **a genética, a tipologia** e **a área.** Outro aspeto importante a reter é que a região centro-sul do continente africano não só foi predominado pelas línguas bantu. Ao lado esquerdo do grupo linguístico "**S**" (cf. mapa 1), o espaço ocupado pela República da África do sul, da Namíbia, de Angola e de Botsuana há comunidades

linguísticas falantes de línguas khoisan que têm origem bem diferente com as línguas bantu. As línguas Khoisan também podem ser encontradas numa pequena região da República da Tanzânia e da República do Quênia. Outras línguas não bantu que podem ser encontradas na região sul de África são as línguas austronésias que ocupam a República de Madagascar. São línguas de origem malaio-polonésia e a língua malgaxe (a mais falada do país) é língua oficial em paralelo com o francês.

1.2 Fronteiras Lingüísticas do Xichangana

No mapa 1 observa-se que o grupo linguístico da zona "**S**" extrapola as fronteiras políticas atuais. Isso significa que se pode encontrar o mesmo grupo em vários países da África Austral. Aliás, as zonas **S10** (Grupo shona), **S50** (grupo tswa-ronga) e **S60** (grupo cicopi) abrangem quase toda região de Moçambique.

O xichangana (pertencente ao grupo **S50**) é falado por 4,5% da população da Republica da África abrangendo as regiões de Limpopo, Gauteng e Mpumalanga. Diferentemente de Moçambique, na África do Sul o xichangana é língua oficial juntamente com outras dez línguas bantu. O que aconteceu historicamente é que as populações bantu (que eram nômades) deslocaram-se da região central de África e se espalharam pela região sul do continente. As principais causas dessa expansão foram: (a) procura de melhores terras para a prática da agricultura; (b) lutas guerreiras entre diferentes etnias. Isso fez com que os **va**changana (plural de **mu**changana) pudessem se desdobrar em vários grupos. Uma parte desse grupo se deslocou para região onde hoje é a província de Gaza, localizada a sul de Moçambique.

Essa dispersão dos povos bantu é mais visível quando se fala da língua swahili, uma língua bantu que é considerada a mais falada de África. O Swahili é falado na República Democrática de Congo, no Quênia, na Tanzânia, em Uganda, no Burundi, em Ruanda, na Somália, na Etiópia, no Madagáscar, em Comores, em Moçambique, na Zâmbia, etc. Esse exemplo ilustra claramente a diferença entre fronteiras linguísticas e fronteiras políticas.

O xichangana dentro do território moçambicano abrange principalmente três províncias, nomeadamente Maputo, Gaza e Inhambane e também em partes da província de Manica e Sofala. As

variantes do xichangana em Moçambique, segundo (SITOE, 1991, 1996; NGUNGA; SIMBINE, 2012) são: (a) hlanganu (falado nos Distritos de Namaacha, Moamba e Magude); (b) dzonga (falado nos Distritos de Magude, Bilene e parte de Massingir); (c) n'walungu (falado no distrito de Massingir); (d) bila (falado nos distritos de Limpopo e Chibuto; (e) hlengwe (Distritos de Xai-xai, Manjacaze, Chibuto, Guijá, Chiculalacuala, Panda, Morrumbene, Massinga, Vilanculo e Govuro). É importante lembrar que o xichangana falado na África do sul tem as suas variantes:

1.3 Características linguísticas da língua

A língua xichangana, tal como as outras línguas bantu faladas em Moçambique e em toda África possuem "um sistema de classes nominais, isto é, um sistema em que os nomes estão organizados por classes, de acordo com os seus prefixos nominais e marcas de concordância" (SITOE, 1996, p.309). Quando se analisa um grupo de palavras que pertencem a mesma classe nota-se que muitas delas exibem um certo tipo de conteúdos semânticos. Por exemplo: as classes 1 e 2 (*mu/va*) se referem aos seres humanos; as classes 3 e 4 (*mu/mi*) pertencem as plantas; classes 7 e 8 (*xi/svi*) nomes de línguas, de usos e costumes; classes 9 e 10 [*yi*(*n*)-*ti*(*n*)] referente aos nomes de animais; as classes 16, 17, 18 (*ha, ku* e *mu*) são locativos.

A raiz verbal no xichangana compreende apenas (a) vogal, (b) consoante, (c) consoante/ vogal/ consoante, (d) consoante/ vogal/ consoante/ vogal ou mais. Predomina o que Greenberg (1971, p.126) designa por "derivação verbal". Outra característica da língua é que o xichangana "é uma língua tonal, sendo, pois, o tom contrastivo em termos sintáticos e lexicais. Há dois tons básicos: o alto e o baixo. Os tons médio, ascendente e descendente aparecem por assimilação tonal." (SITOE, 1996, p.301).

Hoje, o xichangana tem empréstimos do português, do inglês, do afrikaans[6] e do zulo (estas três últimas línguas faladas na África do

[6] Holandês africano ou Afrikaans ou africâner ou africânder é uma língua de origem germânica falada na África do Sul e Namíbia criado por farmeiros (fazendeiros) e expandido por agricultores e ser funcionários bem como dos mineiros. O afrikaans é uma língua oficial tal como o zulu, xhosa, ndebele, swazi, sepedi, tswana, tsonga, venda, inglês e sotho.

Sul). É importante mostrar algumas particularidades do xichangana: Segundo Ngunga e Simbine (2012) o xichangana tem 38 grafemas do alfabeto muitos deles inexistentes em português. Segundo Ngunga e Faquir (2011) há consoantes especiais como é o caso das "implosivas [ɓ] e [ɗ] que se escrevem **b'** e **d'**, respectivamente para se distinguirem das oclusivas [**b**] e [**d**] que se escrevem **b** e **d**, respectivamente." São exemplos de *b'ava* (pai), *kubana* (ser amargo), *d'okomela* (fruto) e *faduku* (lenço). Outro aspeto especial a considerar são os cliques velar não-vozeado [**!**], velar vozeado **[g!]** e velar nasal **[ŋ!]** são grafados como **q, gq** e **n'q** como nos exemplos[7]: *xiqamelo* (travesseiro), *n'gqhondho* (juízo), *n'qolo* (carroça). É frequente se ver a pré-nasalização nas consoantes **b**, **f**, **p** e **v**: *mpùmga* (arroz), *mbuti* (cabrito), *nfenhe* (macaco), *mpsandla* (rã), *mvhuche* (carvão em pó), *mpfula* (chuva).

1.4 Ortografia da língua xichangana

A escrita surgiu da necessidade de registrar o cotidiano. A escrita, segundo Fischer (2009, p.14) atende três objetivos: **(a)** A escrita completa deve ter como objetivo a comunicação; **(b)** a escrita completa deve consistir de marcações gráficas artificiais feitas numa superfície durável ou eletrônica e **(c)** deve usar marcas que se relacionem convencionalmente para articular a fala ou programação eletrônica , de uma maneira que a comunicação seja alcançada.

A escrita teve sua origem na suméria e os egípcios tomaram a ideia desenvolvendo os hieróglifos. O sistema de escrita no Egito começou a se expandir e a ser mais desejada no mundo. Ao longo do tempo essa escrita foi substituída pela escrita alfabética dos invasores gregos. Apesar disso as línguas de origem bantu espalhados na África central e sul não adaptaram nenhuma ortografia e permaneceram ágrafas. A tradição oral é uma característica dos povos bantu na sua maioria, visto que a escrita iniciou com o alfabeto latino ou romano. As primeiras listas de palavras em línguas bantu, chamado de "regimento" (que até se pode considerar como primeiros dicionários) surgiram no século XVI com capitães portugueses. (cf. SITOE, 1991, p.15). Mais tarde marinheiros e outros exploradores começaram a

[7] Exemplos de Ngunga e Faquir (2011, p. 228).

descrever as línguas só que cada um usando a sua ortografia baseada no alfabeto latino.

Sobre o xichangana e as restantes línguas bantu moçambicanos é importante dizer que houve muitos debates sobre qual ortografia devia ser adotada e quais os consensos com relação a alguns sons. Para se entender os problemas com a ortografia observemos o quadro 1. Ele ilustra as várias propostas para a escrita de alguns sons:

Autor	Ano	Símbolo									
		/ɓ/	/c/	/d/	/ɟ/	/ɬ/	/ɓ/	/ɲ/	/ŋ/	/ʋ/	/ʂ/
Bleek	1862		dsh					ny	ŋ	v	
Bleek	1869		tsh					ny	ŋ	v	
Ribeiro	1965	b	ch	d	dj	hl		ny	Ñ	v	bs
NELIMO	1989	bh	c	dh	j	hl	dl	ny	n'	v	sv
Sitoe	1996	b'	c	d'	j	hl	dl	ny	n'	v	sv
Sitoe	2001	b'	c	d'	j	hl	dl	ny	n'	v	sv
Sitoe e Ngunga	2000	b'	c	d'	j	hl	dl	ny	n'	v	sv
Ngunga e Faquir	2011	b'	c	d'	j	hl	dl	ny	n'	v	sv
Proposta (I)	-	b'	c	d'	j	hl	dl	ny	n'	v	sv
Proposta (II)	-	ɓ	c	ɗ	ɟ	ɬ	ɮ	ɲ	ŋ	ʋ	ʂ

Tabela 1 - Cronologia de representação gráfica de alguns sons de xichangana.
Fonte: Ngunga; Simbine (2012, p.75).

Depois da independência em 1975, vária "Seminários de Padronização da Ortografia" foram realizados: 1º Seminário em 1988); 2º Seminário em 1999 e o 3º Seminário em 2008). A língua xichangana possui um conjunto de cinco vogais tais como acontece em português. Os sons vocálicos são **a, e, i, o, u.** Na língua xichangana distingue dois tipos de grafemas: os grafemas simples (22 grafemas) e os grafemas compostos (16 grafemas). O acréscimo de letras no alfabeto latino se justifica pelo fato de que o "alfabeto latino não satisfazia na sua essência as exigências de muitos sons das línguas africanas, um subcomitê do Instituto encarregado de tratar do assunto do assunto decidiu aumentar o número de letras desde alfabeto e adaptá-lo para escrita das línguas africanas" (NGUNGA, 2004, p.59).

1.4.1 Grafemas simples (consoantes): b (*mù**b**alù*/cobertor), **b'** (***b'**ànga*/bar), **c** (xìcàpìlà/ barbatana), **d** (***d**òdà*/conselheiro, ancião, líder), **d'** (***d'**òhe*/amendoim tenro), **f** (*màf**i***/leite), **g** (***g**ùgù*/ precipitação; falta de calma), **h** (**h**ìkà/ alma; fôlego), **j** (**j**èle/prisão), **k**

(***k**ùhela*/apenas; só), **l** (***l**ànà*/aqui), **m** (***m**àsèvè*/compadre; comadre), **n** (**n**àwù/lei; regra; norma), **n'** (***n'**wanà*/criança), **p** (***p**òmpi*/torneira), **q** (***q**àtha*/pedaço de carne), **r** (***r**ìsiva*/pena de ave), **s** (*ri**s**èma*/cheiro; fedor), **t** (***t**àtana*/pai), **v** (*xi**v**iti*/rancor), **x** (***x**ìmombo*/testa) e **z** (*z**z**enzhè*/pulga).

1.4.2 Grafemas compostos (grupos consonânticos): bv (***bv**ulè*/ boneco de trapos), **bz** (***bz**àla*/bebida), **dl** (*ku **dl**aya*/matar), **dz** (***dz**uvi*/espuma), **gq** (***gq**èke*/pátio; terreiro), **hl** (ku ***nl**àmpsà*/lavar), **lh** (*ku **lh**uma*/conviver; divirtir-se), **ny** (***ny**aàndza*/feixe; molho), **pf** (Ku ***pf**uxa*/ acordar), **ps** (***ps**hìli*/assobio), **sv** (***sv**atwàlà*/está claro; está correto), **tl** (*ku **tl**ùla*/ saltar), **ts** (*ku **ts**èma*/cortar), **vh** (***vh**ùthà*/aumentar de intensidade ou força), **xj** (***xj**ìnela*/janela), **zv** (*ku**zv**iyala*/estar sujo).

Como se pode observar os grupos consonânticos da língua xichangana se distância com a realidade do português e do inglês daí a dificuldades na adequação à ortografia.

1.5 Política linguística e planejamento linguístico

A língua portuguesa em Moçambique tem o estatuto de língua oficial, segundo a Constituição da República de Moçambique (2004, p.3). No artigo 9, do documento nota-se que "o Estado valoriza as línguas nacionais como patrimônio cultural e educacional e promove o seu desenvolvimento e utilização crescente como línguas veiculares". Esta valorização não passa de um reconhecimento que não dá nenhum prestígio às línguas bantu. As línguas bantu moçambicanas não têm nenhuma utilidade oficial sendo usadas nas comunidades onde elas ocorrem.

Olhando para os dados do gráfico abaixo nota-se que o número de falantes de português como língua materna tende a crescer diminuindo assim as línguas bantu. A ideologia colonial de que as línguas bantu são dialetos, a educação massiva, a deslocação de pessoas do meio rural para cidade, a necessidade de integração no mercado de emprego e a globalização faz com que os moçambicanos tende a aprender português cada vez mais.

Por enquanto pode-se afirmar com convicção de que a maioria da população moçambicana fala o emakhuwa (25,3%) e xichangana

(10,3%) e cisena (7,5%) línguas que se distribuem no norte, centro e sul respectivamente (cf. MINED, 2011). Tendo em conta a realidade moçambicana podemos afirmar com convicção que Moçambique tem uma população "bantófona" em seu contexto real, até porque muitos cidadãos, principalmente na zona rural não se identificam com a língua portuguesa. Sob o ponto de vista político, Moçambique é lusófono, mas sob o ponto de vista prático, social e concreto, Moçambique possui uma população majoritariamente bantófona, tal como se pode constatar no gráfico 2 a seguir:

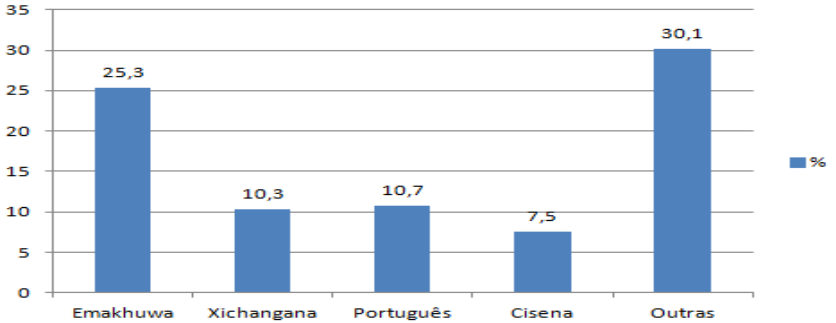


Gráfico 1- Distribuição da população com mais de 5 anos por língua materna
Fonte: Ministério da Educação do Moçambique (2011, p. 27).

As políticas públicas valorizam o português e desprezam de certa forma as línguas locais. Considera-se desprezo com relação às línguas bantu moçambicanas porque países tais como África do Sul, Tanzânia, Suazilândia, Namíbia oficializaram as suas línguas locais e não ficaram divididos politicamente. A dificuldade de aprender a língua portuguesa se verifica nas escolas sinalizadas pelo baixo aproveitamento escolar ou mesmo o fraco do português.

As fronteiras linguísticas ultrapassam as fronteiras políticas. Liphola (2009, p.17) chama-se fenômeno de línguas transfronteiriças. O autor recenseou 17 línguas bantu transfronteiriças. O xichangana para além de ser falado em Moçambique é falado na África do Sul, partes do Zimbábue, Malaui e na região fronteiriça de Suazilândia, segundo Muturzikin (2007).

Sobre o planejamento linguístico nota-se que há pouco incentivo governamental para promoção e difusão das línguas bantu. Senão vejamos:

> qualquer membro de uma comunidade linguística tem o direito de dispor na sua língua de todos os meios necessários ao exercício da atividade profissional, como por exemplo, documentos e livros de consulta, instruções, formulários e equipamentos, utensílios e programas informáticos (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGÜÍSTICOS, 1996, seção VI, Art. 47).

Numa pesquisa feita em seis distritos onde se experimenta a educação bilíngue constatou-se não havia nenhum livro de leitura, nenhuma gramática, nenhum dicionário, nenhum livro infantil escrito em uma língua bantu moçambicanicana, fato que nos leva a crer que é preciso fazer mais para a divulgação dessas línguas (cf. NGUNGA; BAVO, 2011, p.26). Por isso que os autores falam na "urgência na documentação em línguas locais". Para além da existência de línguas europeias em Moçambique há que considerar a existência do árabe predominante na religião muçulmana que mais predominante no norte do país.

> A língua árabe é, geralmente, conhecida através da sua forma escrita por força de religião muçulmana que é predominante na região costeira do país. Geralmente, os muçulmanos memorizam as orações e os textos corânicos bem como o alfabeto que depois podem usar para escrever não só o árabe, mas também as suas línguas, como é o caso de emakhuwa (NGUNGA; BAVO, 2011, p. 25).

O árabe trouxe as palavras *kofiyò* (chapéu/boné que os muçulmanos põe na cabeça), *mandarasa, mexikita* (edifício no qual se fazem os cultos).

2 A língua xichangana *vs* língua portuguesa *vs* língua inglesa

A situação linguística em Moçambique porque não só envolve as mais de vinte línguas faladas no território mas também línguas predominantes nos países vizinhos. Vamos nos concentrar no impacto que o português e o inglês têm com relação ao xichangana. Note-se que o inglês é considerada como língua estrangeira enquanto o português é oficial.

O inglês é falado em cinco países vizinhos de Moçambique nomeadamente a Suazilândia, Africa do Sul, o Zimbábue, Malaui, e Tanzânia. Moçambicanos se descolocam aos países vizinhos a procura de emprego. O país que recebe mais estrangeiros é a República da África do Sul. É neste âmbito que moçambicanos falantes de xichangana ao chegar na África do Sul integram o léxico do xichangana falado naquele país e trazem para o país de origem-Moçambique. Outras questão é causada pelo fraco domínio do inglês que faz com que hajam empréstimos no xichangana. Essa mão de obra ao voltar para Moçambique influência aos restantes falantes principalmente nas províncias de Gaza e Maputo.

2.1 Situação do contato linguístico

Entende-se por contato linguístico a convivência harmoniosa ou conflituosa entre duas ou mais línguas no mesmo espaço geográfico. Isso acontece quando pessoas com experiências linguísticas diferentes interagem umas e outras como intuito de comunicar.

Em Moçambique nota-se a existência de mais de vinte línguas que estão em contato entre si e com o português e outras línguas faladas nos países vizinhos. É uma situação complicada que obriga sempre ao pesquisar separar de forma clara o que se pretende analisar. As cidades, ou melhor, as zonas urbanas na maioria dos casos são um espaço de "mistura lingüística" no qual as pessoas se socorrem do português para resolver embaraços linguísticos. O português apesar de ser uma língua minoritária une os moçambicanos em todo país. Seria difícil, por exemplo, que um falante de xichangana (sul do país) pudesse se comunicar com um falante de emakhuwa, no norte do país porque essas línguas não são inelegíveis.

Poucos estudos se interessam pelas interferências linguísticas entre as línguas bantu. Mas seria interessante se aprofundar nesse sentido porque sabe-se que as línguas variam e mudam segundo as variáveis sociais e linguísticos. A presença de estrangeirismos e empréstimos numa língua são sinais da presença de contato linguístico seja ele direto ou indireto. Há que considerar dois tipos de estrangeirismos e empréstimos quanto a função. Os estrangeirismos podem ser necessários (quando o seu equivalente for inexistente na

língua de chegada) ou de luxo (quando a palavra é inserida por razões de estilo ou prestígio) (cf. TIMBANE, 2012a).

2.2 Interferência do português *vs* xichangana

O português e o xichangana estão em contato trocando entre si empréstimos e estrangeirismos a nível lexical. Há interferências vindas tanto do português quanto no xichangana trazendo mudanças e variações a nível sintático, morfológico, semântico, fonético-fonológico, etc. Na LP, por exemplo, a nível fonético constata-se a troca de sons vozeados (sonoros) [**b, d, g**] para sons oclusivos não-vozeados (surdos) [**p, t, k**]. Quer dizer, [**b**] troca por [**p**], [**g**] por [**c**] e [**d**] por [**t**]. Vejamos alguns exemplos:

a) [banana] *vs* [panana]
b) [galinha] *vs* [calina]
c) [dedu] *vs* [tetu]

Formação do tipo: Consoante/Vogal/Consoante/Vogal e assim em diante. (cf. APONTES, 2010, p. 48). Exemplo, o xichangana ao adaptar a unidade lexical "prato" será grafado e pronunciado *paratú.*

Papel (palavra portuguesa) passa a ser adaptado no xichangana como *papelà* ou também *phèphà* proveniente do inglês *paper.*

Segundo Timbane (2012a), as palavras *matorritorri, xiguinha, xigovia, ntchuva, matapa, timbila, cacana* são estrangeirismos de luxo na língua portuguesa pois não existem os seus equivalentes em português. Na LP os verbos vindos do xichangana são integrados nos verbos da primeira conjugação, quer dizer, aos verbos que terminam em **–ar**. È o caso dos verbos *–nholar* (servir os outros no jogo), *palhar* (evocar aos antepassados), *tchovar* (empurar), *guadjissar* (fazer arrastão) que correspondem aos verbos *ku nhola, ku palha, ku tchova, ku guadjissa* respectivamente.

Ngunga (2012, p.10) mostra as interferências fonéticas das línguas bantu (nos exemplos, do xichangana) na língua portuguesa.

- Inserção de nasal: nas unidades exicais do português:

a) *enconomiya* [eNkono ‿mija] economia
b) *enzagero* [enza ‿Zeru] exagero
c) *enzame* [en ‿zame] exame
d) *enzixte* [enzi ‿xte]

e) *enzerisiyu* [enzeri ‿ sisiju] exercício
f) *narinxi* [na ‿rinΣi] nariz

As interferências das línguas bantu no português ocorrem nos meios de comunicação, na literatura (cf. TIMBANE, 2012b; GONÇALVES; CHIMBUTANE, 2003) e na fala cotidiana dos moçambicanos.

2.3 Interferências do inglês no xichangana

A língua xichangana tem emprestado unidades lexicais inglesas com objetivo de preencher lacunas. Aliás, o inglês é uma língua que se integra em quase todas línguas impulsionado pelo prestígio e pela novas tecnologias de comunicação e informação. As palavras como *pendrive, show, pendrive, bullying, delivey, shopping* (TIMBANE, 2012a, p. 8) revelam o prestígio que o inglês tem. São palavras integradas de tal forma que não causam estranheza na fala de muitos moçambicanos.

3 Cenário da língua xichangana nos mídias

3.1 O xichangana na televisão

A língua xichangana é pouco usada nos meios de comunicação. A televisão Record Moçambique ocupa trinta minutos na grelha de programação para dar noticiário em língua xichangana. É um exemplo raro, pois as outras emissoras não privilegiam as línguas locais. Os principais canais televisiivos em Moçambique são: Televisão de Moçambique (TVM), A Televisão Soico (STV), Rádio e Televisão Pública-ÁFRICA, Televisão Independente de Moçambique (TIM), Record-Moçambique (MIRAMAR), KTV todos transmitindo em língua oficial, o português (cf. CHICHAVA; POHLMANN, 2010, p.130). A música (clipes) em língua xichangana é mais frequente nos canais televisivos.

3.2 O xichangana no jornal

Os principais jornais de Moçambique são “Notícias”, “Verdade”, “Savana”, “O país”, “Fim de semana” “Zambeze”,

"Wamphula", "Media fax" e todos são escritos em língua portuguesa. Essa atitude se justifica pelo fato de que o jornal circula nas grandes cidades e é lido por pessoas alfabetizadas, quer dizer pessoas que tem conhecimento do português por ser língua oficial.

Apesar da existência de uma percentagem de maior de falantes das línguas bantu estas são pouco estudadas senão na universidade. A educação ainda é monolíngue na sua maioria o que não permite que haja leitores em línguas bantu. A educação bilíngue está sendo experimentada em todo país e setenta e cinco escolas sendo 8 em xichangana.

3.3 O xichangana na rádio

A Rádio Moçambique é a única mídia Moçambique que valoriza de forma satisfatória as línguas bantu moçambicanas. A rádio Moçambique utiliza 18 línguas bantu moçambicanas nos seus emissores provinciais. As emissões são feitas 24 horas por dia e versam vários assuntos incluindo notícias, programas infantis e música variada. Segundo Chichava; Pohlmann (2010, p. 135) o aumento das rádios comunitárias que transmitem em línguas bantu vêm responder aos problemas do analfabetismo, pois, a maioria da população não fala português, mas sim as línguas bantu. Quer dizer, se as rádios apostam suas emissões em português (principalmente nas zonas rurais) correm o risco de não ter ouvintes ou mesmo a mensagem não chegar ao destinatário, pois a maioria não fala português.

Sintetizando: os *mídias* moçambicanos, principalmente as públicas violam a Carta da Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos (1996), pois não preconizam o direito à informação que os cidadãos têm. Nota-se que a expansão da educação bilíngue pode incentivar o estudo, pesquisa e expansão das línguas bantu moçambicanas bem como a criação de mais instrumentos do tipo dicionários, gramáticas e outras literaturas. É "preciso celebrar a diversidade e promover ações para preservar a diversidade do patrimônio linguístico sem manipulação por parte das elites que detêm o poder" (LIPHOLA, 2009, p. 19). Liphola acrescenta que "a diversidade do patrimônio linguístico é parte integrante da sociedade, cuja gestão exige esforços locais e regionais para o reforço do conhecimento e respeito mútuos".

4 Metodologia e o *corpus*
4.1 Metodologia

Para a pesquisa baseou-se no *Dicionário changana-português* instrumento considerado o mais importante na língua xichangana. É um dicionário composto por mais de 12000 verbetes que visa (a) favorecer ao falante do xichangana os meios para exprimir em português oralmente ou por escrito algo que tenha formulado em xichangana; (b) favorecer ao falante do português os meios necessários para exprimir em xichangana oralmente e por escrito algo que tenha formulado em português; (c) fornecer ao falante de português os meios necessários para compreender o que ouve ou lê em xichangana. (cf. SITOE, 1996).

O dicionário constitui um instrumento para o estudo da língua xichangana e serve de referencia para qualquer estudo nesta língua. O dicionário apresenta do fim uma parte reservada à gramática de forma resumida fato que torna o dicionário um instrumento mais completo. Com o dicionário analisou-se a formação de várias unidades lexicais atendendo a sua origem e os processos de integração na língua. Página por página observou-se unidades lexicais que provêm do português ou do inglês bem como os processos linguísticos que comparticipam na sua integração.

4.2 O *corpus* e análise das unidades lexicais no dicionário xichangana-português (SITOE, 1996)

Durante muitos anos (décadas 60, 70 e 80) muitos moçambicanos deslocavam-se para África do Sul, com objetivo de obter emprego nas minas de ouro e de carvão. Na região sul do país era tradição que os jovens fossem trabalhar nas minas antes do casamento. O regresso desse grupo moçambicanos das minas da África do Sul (na maioria homens e jovens) trouxe mudanças bruscas do xichangana principalmente nas províncias de Maputo e de Gaza. Sitoe (1996), no seu dicionário de português-xichangana apresentou que 13,5% de verbetes eram empréstimos, como se pode ver no gráfico 2.

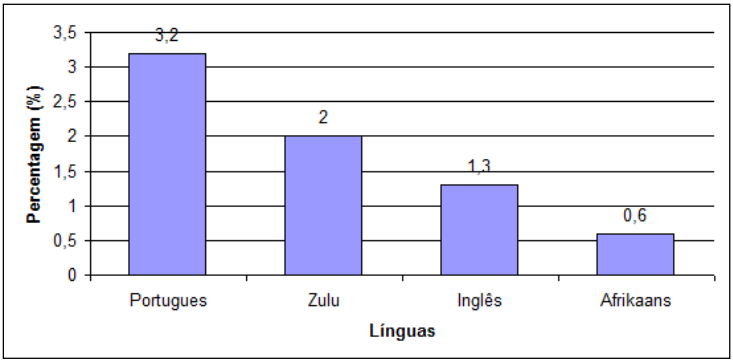


Gráfico 2- Línguas presentes no xichangana**.**
Fonte: Sitoe (1996)

O gráfico mostra que em 12000 verbetes que o dicionário xichangana-português apresenta 385 de verbetes provêm de português, 243 do zulu, 167 do inglês e 83 do afrikaans. A maior parte desses empréstimos preenchem lacunas lexicais para descrever realidades novas ou mesmo antigas. Mas também há casos de abandono de palavras já existentes em xichangana. É interessante a apresentação de alguns exemplos de empréstimos vindos do afrikaans para o xichangana: *tafula (tafel)*=mesa, *buluku (broek)*= calça, *aparitedi (apartheid)*=segregação racial, *bueru (boer)* = fazendeiro, *vòròsò (wors)*=linguiça, *bàsòpa (aso op*)=cuidado.

A África do Sul foi e continua sendo referência econômica na região Austral de África. Sendo assim, a ida de moçambicanismos a procura de emprego faz com que as línguas sul-africanas sejam mais privilegiadas em Moçambique. A presença de empréstimos do inglês, do zulu e do afrikaans no xichangana justifica os nossos argumentos.

4.3 Os empréstimos vindos do português

4.3.1 Empréstimo baseado na fonética

Em muitas palavras provenientes do português importa-se a sequência fonética. Vejamos os exemplos:

san (singular) = maçã vs ***ma****san* (plural) do português "maçã**s"**

xicola (singular) = escola vs ***sv****icola* (plural) do português "escola**s"**

jànèla (singular) = janela vs ***ma****jànèla* (plural) do português "janela**s**"

xitantè (singular) = estante vs ***svi****tantè* (plural) do português " janela**s**"

O que se entende na adaptação destas unidades lexicais é que ouve adaptação fônica da palavra portuguesa para o xichangana mantendo o valor semântico original.

4.3.2 Empréstimos semânticos em palavras do xichangana

O que se constata neste ponto é que algumas unidades lexicais novas surgem pela adaptação da referência do objeto, mas sempre partindo da ideia ou conceito. Vejamos os exemplos de (a) à (f):

Exemplos:

(a) xifambù (aquilo que serve para andar) sapato

(b) xitsamù (aquilo que serve para sentar) cadeira

(c) xifenyù (aquilo que serve para pentear)

(d) xihàhà-moya (aquilo que voa no ar) ou *xihànpfuka* (aquilo que voa no espaço) avião

(e) xikòma-moya (aquilo que sintoniza frequência) rádio

(f) xizàzù (aquilo que serve para ralar coco)

Estes exemplos mostram que estas realidades eram inexistentes no português e ao invés de se inventar uma palavra ou mesmo fazer-se um empréstimo os falantes colocam a definição do objeto ou fenômeno. Quer dizer, a partir dos detalhes do objeto ou fenômenos se forma a palavra.

4.3.3 Empréstimos lexicais a partir de onomatopeias

Há unidades lexicais na língua xichangana que surgem na base de imitação de sons, quer dizer onomatopeias. Neste contexto se fala de objetos que chegaram com a civilização europeia. Vejamos alguns exemplos:

xithúthúthú que significa mota provem da imitação do som do veículo.

xibhàmù que significa arma de fogo que provem da imitação do som do objeto

xicorocoro som feito por um "carro velho" e significa " carro velho"
Psonpsa som de beijar, que significa "beijo" em xichangana

Este aspecto se associa ao que Ngunga e Simbine (2012) designam por idiofones. Para os autores os idiofones seriam uma espécie de palavras-imagem que podem ter a estrutura consoante-vogal (CV) ou consoante-vogal-consoante (CVC) ou ainda consoante-vogal-consoante-vogal (CVCV).

Exemplos:
baa! : significa "branco" *ngolo*! : ato de entrar
gê! : significa "negar" *gogogo*! : bater a porte repetidamente
gu! : significa " bater" *txim!* : sujo; escuro

4.4 Os empréstimos vindos do inglês para o xichangana

A língua inglesa tem contribuído com vários empréstimos e estrangeirismos em quase todas as línguas, tal como discute Timbane (2012a) em "Os estrangeirismos e os empréstimos no português falado em Moçambique". A língua portuguesa, por exemplo, tem recebido várias unidades lexicais que vêm enriquecer a língua. As palavras *gol, aids, pendrive, radar, delivery, shopping*, etc, provêm desse prestígio que o inglês tem na arena internacional. Vejamos alguns exemplos:

bixopo (classe 1) = bispo, do inglês *bishop* vs ***va****bixopo* (classe 2) = bispo**s**
xipunu (classe 7) = colher, do inglês *spoon* vs ***svi****punu* (classe 7) = colhere**s**
thaye (classe 1) = gravata, do inglês *tie vs* ***ma****thaye* (classe 6) = gravata**s**
pompi (classe1) = torneira, do inglês *pump vs* ***mi****pompi* (classe 4) = torneira**s**
watchi (classe 1) = relógio, do inglês *watch* vs ***ma****watchi* (classe 6) = relógio**s**
bòtì (classe 1) = barco, do inglês *boat* vs ***ma****bòtì* (classe 6)= barco**s**
djèki (classe 1) = blusa/ casaco de frio, do inglês *jacket* vs ***ma****djèki* (classe 6)=blusa**s**/casado**s**

Ao analisar estas unidades lexicais percebe-se na integração no xichangana entra integrando-se na classe 1, isto é, com prefixo zero. Nas palavras acima exposta nota-se que ao marcar a concordância no plural, as unidades lexicais se integram nas classes 2, 6, 7. Adaptação ortográfica é notável nestas unidades lexicais.

4.5 Os empréstimos vindos da língua zulu (África do Sul) para xichangana

Apesar da língua zulu não ser objeto de pesquisa é importante mostrar que alguns empréstimos do xichangana têm origem nessa língua. Como se pode depreender esse fenômeno é resultado do grande número de moçambicanos que foram trabalhar nas minas da África do Sul. A mudança lexical do xichangana se deve a razões histórica na sua maioria. Vejamos alguns exemplos:

xithànda-moya (do zulu , significa "gosta de ar")
xinkwa (do zulu significa "pão feito de farinha de milho ou de trigo)
xicorocoro (do zulu "carro/lata velha")
sangoma (do zulu "curandeiro" ou "médico tradicional")
tsotsi (do zulu "ladrão")
siyavhuma (do zulu "aceito" ou "concordo")
xiguevengo (do zulu "bandido" *izigebengu)*

Considerações finais

O importante a reter é que o xichangana e as outras línguas bantu têm características comuns: **(a)** ter um sistema de gêneros gramaticais, em numero não inferior a cinco; **(b)** ter um vocabulário comum a outras línguas e **(c)** ter um conjunto de radicais invariáveis a partir dos quais a maior parte de palavras se forma por aglutinação de afixos.

A língua xichangana tende a mudar resultado do contato entre esta e outras línguas africanas e europeias. Notam-se fenômenos de interferência que conduzem a variação e mudança linguística. As línguas bantu faladas nas zonas urbanas têm maior influência do português resultado pelo aumento expressivo de falantes de português

resultado da escolarização obrigatória e de prestígio do português protegido pela Constituição da República de Moçambique (2004).

O inglês trouxe para o xichangana muitas unidades lexicais por meio de empréstimos e estrangeirismos muitos deles trazidos no momento da "caça ao ouro" na África do sul. Estas palavras vieram fechar as lacunas de situações e objetos anteriormente inexistentes ou mesmo para mostrar o prestígio do inglês. Hoje, o inglês é uma língua internacional e a nova geração é que traz novos referentes para o xichangana. Não tem como dizer **livro, máquina, colher, cama, carro, bola** em xichangana, pois eram realidades inexistentes na língua. Houve necessidade de emprestar no inglês para cobrir essa necessidade imediata fazendo surgir as palavras ***buku*** (do inglês *book* que significa "livro"), ***ngini*** (do inglês *engine*, que significa "máquina"), ***xipunu*** (do inglês *spoon*, que significa "colher"), ***mubedu*** (do inglês *bed*, que significa "cama"), ***mhòvà*** (do inglês *to move,* que significa "carro"), ***bhòlwa*** (do inglês *ball*, que significa "bola") respectivamente.

O contato do português no território da comunidade linguística *vachanagana* trouxe também muitas unidades lexicais que até hoje prevalecem e que devem ser dicionarizadas. Os empréstimos linguísticos ao português podem ser necessários ou de luxo.

(a) Empréstimos necessários: *xikolo* (escola), *matega* (manteiga), *celulari* (celular), *kaxà* (caixa), *lapì* (lápis), *micorofònè* (microfone)

(b) Empréstimos de luxo: *prisori* (professor) veio substituir *mufundisi*. *Pànèla* (panela) que substitui *nguèlo; xithòria* (história) existe a palavra *màtìmù.*

A pressão vinda do português e do inglês mudará o cenário futuro da língua xichangana. O xichangana apesar de ser a segunda língua mais falada de Moçambique tende a decrescer resultado do

(a) aumento da população estudantil;

(b) aumento de crianças cuja sua língua materna é o português

e (c) ausência de incentivo governamental para expansão e divulgação da língua às novas gerações

O léxico presente numa comunidade linguística reflete como esse povo está organizado social-cultural e economicamente constituindo um meio de aproximação nas experiências vividas. A língua está sempre ligada à história de um povo fato bem apresentado

com a história do grupo bantu. É impossível estudar a língua fora do seu contexto social. A teoria de variação de Labov sustenta a tese de que os contextos socioculturais é que ditam a realidade de um povo. É importante sublinhar que as variáveis sociais e linguísticas devem ser tidas em conta. O xichangana é uma das línguas africanas que está numa fase de mudança muito acelerada causado pelo contato com as várias línguas.

Referências

APONTES, Selmo Azevedo. Acomodação de palavras bantu em português: algumas consequências morfofonológicas. *Revista Philologus*. Ano 16, nº 46, Rio de Janeiro: CiFEFil, Jan-abr. 2010. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/46sup/05.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2012.

BONVINI, Emílio. Línguas africanas e português falado no Brasil. In: FIORIN, José Luiz; PETTER, Margarida (Org.). *África no Brasil*: a formação da língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2008.

CALVET, Louis-Jean. *As políticas linguísticas.* São Paulo: Parábola, 2007.

CASTRO, Yeda Pessoa de. A matriz africana no português brasileiro. In: CARDOSO, Suzana Alice; MOTA, Jacyra; MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia (Org.). *Quinhentos anos de história linguística do Brasil*. Salvador: SCTEB, 2006.

CHICHAVA, Sérgio; POHLMANN, Jonas. Uma breve análise da imprensa moçambicana. *Desafios para Moçambique*. 2010. p. 127-138. Disponível em: <http://www.iese.ac.mz/lib/publication/livros/des2010/IESE_Des2010_5.ImpMoc.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2012.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS. Barcelona, 6 a 9 de Junho de 1996. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf> Acesso em: 11 mar. 2012.

FISCHER, Steven Roger. *História da escrita.* São Paulo: UNESP, 2009. (trad. Mirna Pinsky).

GONÇALVES, Perpétua; CHIMBUTANE, Feliciano. *O papel das línguas bantu na génese do português de Moçambique*: o comportamento sintáctico de constituintes locativos e direcionais. Maputo: UEM, 2003. Disponível em: <http://abecs.dominiotemporario.com/ojs/index.php/papia/article/viewFile/2/pdf>. Acesso em: 15 jan. 2013.

GREENBERG, Joseph Harold. *Essays in linguistics*. 6. ed. Chicago/London: UCP, 1972.

_____. Language, culture and communication. In: DIL, Anwar Saega (org.). *Essays by Joseph H. Greenberg.* Stanford, California: Stanford University Press, 1971.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente*: a língua que estudamos, a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006.

LIPHOLA, Marcelino. Desafios na gestão da diversidade do patrimônio linguístico em Moçambique. *Folha de linguística e literatura*. n. 14, Maputo, outubro 2009. p. 9-19. Disponível em: <http://www.flcs.uem.mz/files/folhaling/folhaLL_17.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2013.

MAPA: Classificação das línguas bantu. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADnguas_bantas>. Acesso em: 02 jan. 2012.

MENDONÇA, Renato. *A influência africana no português do Brasil*. 3. ed. Porto: Livraria Figueirinhas, 1948.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE MOÇAMBIQUE. *Plano tecnológico da educação*. Maputo: MINED, 2011. (1ª versão). Disponível em: <http://www.ptemocambique.leadership-bt.com/images/stories/ Plano te_v1.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2012.

MUTURZIKIN. *Mapas linguísticos:* Moçambique. 2007. Disponível em: <http://www.muturzikin.com/cartesafrique/19.htm>. Acesso em: 12 ago. 2012.

NGUNGA, Armindo. Interferências de línguas moçambicanas em português falado em Moçambique. *Revista Científica da Universidade Eduardo Mondlane*. 2012. v. 1, n. 0 (ed. Especial.), p.7-20.

_____. *Introdução à linguística bantu*. Maputo: Imprensa Universitária, 2004.

_____; SIMBINE, Madalena Cintia. *Gramática descritiva da língua changana*. Maputo: CEA/ UEM, 2012.

_____; BAVO, Názia Nhongo. *Usos e práticas linguísticas em Moçambique*: avaliação da vitalidade linguística em seis distritos. Maputo: Imprensa Universitária, 2011.

_____; FAQUIR, Osvaldo Guirrugo. *Padronização da ortografia de línguas moçambicanas*: relatório do 3º Seminário. Maputo: CEA/UEM, 2011.

PETTER, Margarida Maria Taddoni. Línguas africanas no Brasil. In CARDOSO, Suzana Alice; MOTA, Jacyra; MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. (Org.). *Quinhentos anos de história linguística do Brasil*. Salvador: SCTEB, 2006.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE. *Constituição da República*. 2004 (de 19 de novembro de 2004). Disponível em: <http://www.mozambique.mz/pdf/constituicao.pdf>. Acesso em: 17 out. 2012.

SITOE, Bento. *Dicionário changana-português*. Maputo: INDE, 1996.

_____. *Lexicografia da língua tsonga*: uma proposta metodológica. 1991. 189 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade de Varsóvia, Departamento de línguas e culturas africanas. Varsóvia, 1991. Disponível em: <http://www.saber.ac.mz/bitstream/10857/1831/1/LTP-019.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2012.

TIMBANE, Alexandre António. O léxico nas crônicas de Arune Valy: uma identidade da moçambicanidade. *Revista Língua e Literatura*. v.14, n.23, dez 2012b. p. 25-51. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/384/1242>. Acesso em: 12 jun. 2012.

_____. Os estrangeirismos e os empréstimos no português falado em Moçambique. *Via Litterae*: Revista linguística e teoria literária. Anápolis. v. 4, n. 1, jan-jun 2012a. p. 5-24. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/cel/article/view/1576/3065>. Acesso em: 12 jun. 2012.

Recebido em 20/06/2011
Aceito em 05/09/2011

ANÁLISE DO TRATAMENTO LEXICOGRÁFICO APLICADO AOS MARCADORES DISCURSIVOS EM DICIONÁRIOS BILÍNGUES ESPANHOL-PORTUGUÊS

LEXICOGRAPHY TREATMENT ANALYSIS APPLIED TO DISCOURSE MARKERS IN SPANISH-PORTUGUESE BILINGUAL DICTIONARIES

Daiane Marsola GOBBI[*]
Odair Luiz NADIN[**]

Resumo: A importância da língua espanhola na atualidade motivou-nos a realizar uma pesquisa cujos resultados pudessem, de alguma forma, contribuir na melhoria do ensino-aprendizagem dessa língua no Brasil. Propusemo-nos, assim, à luz da teoria e prática da lexicografia bilíngue, descrever e analisar a problemática do tratamento dado por alguns dicionários bilíngues espanhol/português aos marcadores discursivos, com especial atenção aos conectores. Para isso, selecionamos em um *corpus* textual uma amostra de conectores formados por duas unidades, tais como: *ahora bien*, *no obstante*, *sin embargo*, entre outros e verificamos como esses conectores são (ou estão) registrados em três dicionários de espanhol para aprendizes brasileiros. Identificamos, desse modo, certa falta de padronização no tratamento desses conectores tanto no nível da macro quanto no nível da microestrutura.

Palavras-chave: Conectores Discursivos; Lexicografia Bilíngue; Dicionário Bilíngue; Língua Espanhola.

Abstract: The importance of Spanish Language at the present time motivated us to perform a search in which the results could, somehow, contribute to the improvement of education-learning of this language in Brazil. We set out, then, in the light of theory and practice of bilingual lexicography, to describe and to analyze the problematic treatment given by some Spanish/Portuguese bilingual dictionaries to discourse markers, with special attention to the connectors. In order to do this, we selected from a textual corpus a sample of connectors formed by two words, such as: *ahora bien*, *no obstante*, *sin embargo*, among others and we observed how these connectors are registered in three Spanish dictionaries for Brazilian learners. We identified, thus, some lack of standardization in the treatment of these connectors in both the macro and microstructure level.

Keywords: Discourse Connectors; Bilingual Lexicography; Bilingual Dictionary; Spanish Language.

[*] Universidade Estadual de Maringá (UEM), Paraná, Brasil.
[**] Docente do Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa na Universidade Estadual Paulista (UNESP), *Campus* Araraquara, São Paulo, Brasil. Contato: odair.lluiz@gmail.com.

Introdução

Os dicionários são importantes ferramentas de apoio para diversas áreas do conhecimento e diferentes usuários. Para o aprendiz de línguas, esse tipo de obra caracteriza-se como um material didático complementar ou de apoio em seus estudos; para um tradutor, o dicionário é ferramenta fundamental no desenvolvimento de seu trabalho. Para outros profissionais, bem como para o cidadão em sua vida cotidiana, o dicionário sempre exerce alguma função, seja para comprovar como se escreve uma dada palavra, seja para esclarecer algum significado ou, no caso dos dicionários bilingue, para a busca de equivalentes e/ou significados em outra língua etc.

A importância do dicionário na vida diária das pessoas, no campo profissional ou não, é um tema já abordado por muitos pesquisadores. Santamaría Pérez (2000, p. 31) ao se referir ao dicionário bilingue, especificamente, observou sua importância, por exemplo, na didática de línguas estrangeiras. O autor salienta que "os dicionários bilingues são uma ferramenta de trabalho importante em campos muito diferentes: da didática das línguas estrangeiras à tradução" e, acrescenta, "não se pode esquecer da importância dessas obras para as relações internacionais ou para o comércio entre países[1]".

Dado o grau de importância dos dicionários, são válidos os questionamentos sobre as obras lexicográficas bilíngues existentes. Sobre esse assunto, na década de 90 vários autores como Fuentes Morán (1997) e Werner (1997), para citar apenas dois, observaram a falta de estudos na área da lexicografia bilíngue. Nadin (2009) ao analisar alguns dicionários existentes no mercado brasileiro atual concluiu que, em geral, esses dicionários não atendem às necessidades do usuário em questão, ou seja, o aprendiz brasileiro.

Apoiando-nos, pois, nessas considerações e na premissa de que para elaborar um dicionário bilíngue é indispensável considerar alguns fatores, tais como: a finalidade para a qual o dicionário será utilizado e o próprio usuário e suas necessidades, interessamo-nos pela avaliação de alguns dicionários bilingues de espanhol para brasileiros, mas

[1] […] los diccionarios bilingües son una herramienta de trabajo importante en campos muy diversos: desde la didáctica de las lenguas extranjeras hasta la traducción automática, sin olvidar el interés que tienen para las relaciones internacionales o en el comercio entre países (SANTAMARÍA PÉREZ, 2000, p. 31).

especificamento, pela avaliação do tratamento lexicográfico dado aos marcadores discursivos.

Assim, descrevemos e analisamos a presença (ou ausência) de alguns marcadores discursivos da língua espanhola em dicionários bilingues para aprendizes brasileiros, na direção espanhol-português. Antes, porém, da descrição e análise propriamente ditas, julgamos pertinente discorrer, ainda que brevemente, sobre os marcadores discursivos.

1 Os marcadores discursivos

Os marcadores do discurso (ou discursivos) são unidades linguísticas invariáveis, ou seja, não sofrem flexões de gênero e/ou de número. É o que afirmam Martín Zorraquino e Portolés Lázaro (1999, p. 4057). Os autores observam que os marcadores "são unidades invariáveis e não exercem uma função sintática na oração, são elementos marginais e possuem uma função no discurso, qual seja, a de guiar a partir de suas propriedades morfossintáticas, semânticas e pragmáticas, as inferências realizadas na comunicação[2]".

Ainda segundo os autores, em quase todas as gramáticas da língua espanhola as tradicionais classes invariáveis do discurso: adverbios, preposições e conjunção, bem como outros elementos gramaticalizados, podem desempenhar, em dados contextos, funções que não desempenhariam habitualmente[3].

> A forma de significar dos marcadores do discurso constitue, desse modo, um aspecto muito importante de sua descrição. Já indicamos antes, ao assinalar a invariabilidade desses elementos, que eles não

[2] "son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctia en el marco de la predicación oracional – son, pues, elementos marginales – y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación" (MARTÍN ZORRAQUINO; PORTOLÉS LÁZARO, 1999, p. 4057).

[3] En casi todas las gramáticas de la lengua castellana o española, desde Nebrija en adelante – aunque ello no se exponga de modo sistemático –, se percibe que las llamadas partículas, es decir, las tradicionales partes invariables del discurso: adverbios, preposiciones y conjunciones, y otros elementos gramaticalizados, pueden desempleñar, en ciertos contextos, funciones que no se ajustan a las que cumplen habitualmente en el marco de la sintaxis oracional. (MARTÍN ZORRAQUINO; PORTOLÉS LÁZARO, 1999, p. 4055).

> possuem um significado conceitual. Na verdade, o significado dos marcadores do discurso é um significado de processamento[4] (MARTÍN ZORRAQUINO; PORTOLÉS LÁZARO, 1999, p. 4072).

Assim, os dicionários que se propõem a servir ao ensino de uma língua estrangeira, neste caso, a língua espanhola, devem, portanto, ficar atentos aos significados que podem adquirir os marcadores em seus contextos, ou, como observaram os autores supracitados, "um significado de processamento". Incluir, por exemplo, a unidade *sin embargo* na mesma entrada de *embargo* poderá, indubitavelmente, levar o aprendiz a entender que o significado dessa unidade é a soma dos significados de *sim* + *embargo,* e essa seria uma informação equivocada.

Sobre os significados dos marcadores do discurso, Montolío (2001, p. 29), por sua vez, observa que "parece claro que expressões como *de todas formas*, *por cierto*, *al fin y al cabo*, ou, en geral, qualquer outro marcador do discurso, não têm um significado do mesmo tipo que palavras como *mes*, *gato* o *universidad*[5]". Por essa razão, um dos problemas pelos quais passa um lexicógrafo é o de estabelecer em qual parte do dicionário se devem registrar os marcadores, o que provoca, muitas vezes, o registro dessas unidades linguísticas de forma inadequada, ou, o que nos parece pior, a decisão por não registrá-las.

Essa é a questão que nos propusemos discutir em nossa pesquisa. Primeiro, com a análise de dicionários e a descrição dos critérios utilizados por seus autores para a resolução desse problema; segundo, sugerindo um ou outro critério a ser adotado na elaboração de dicionários bilingues de espanhol para aprendizes brasileiros. Isso se justifica devido à necessidade de reflexões sobre a elaboração de dicionários bilíngues entre línguas próximas como o português e o espanhol e, também, à necessidade de materiais didáticos, entre eles

[4] La forma de significar de los marcadores del discurso constituye, asimismo, un aspecto muy importante de su descripción. Ya hemos indicado, al señalar la invariabilidad de estos elementos, que no tienen un significado conceptual. En efecto, el significado de los marcadores del discurso es un significado de precesamiento (MARTÍN ZORRAQUINO; PORTOLÉS LÁZARO, 1999, p. 4072).

[5] "[...] parece claro que expresiones como *de todas formas*, *por cierto*, *al fin y al cabo*, o, en general, cualquier otro marcador del discurso, no tienen un significado del mismo tipo que palabras como *mes*, *gato* o *universidad*" (MONTOLÍO, 2001, p. 29).

incluimos os dicionários, elaborados especificamente para o aprendiz brasileiro.

Outra questão que julgamos pertinente mencionar são as inúmeras terminologias utilizadas para se referir a essas unidades linguísticas. Koza (2009), por exemplo, com base em diferentes autores, relaciona algumas delas: *(i) enlaces extraoracionales; (ii) ordenadores del discurso; (iii) conectores pragmáticos; (iv) conectores extraoracionales; (v) operadores discursivos; (vi) ordenadores del discurso; (vii) conectores enunciativos; (viii) conectores pragmáticos; (xix) marcadores del discurso; (x) marcadores y conectores.*

Martín Zorraquino e Portolés Lázaro (1999, p. 4081) utilizam a terminologia *marcadores del discurso* e os subdividem em cinco grandes grupos:

(i) estruturadores da informação;
(ii) conectores;
(iii) reformuladores;
(iv) operadores argumentativos e;
(v) marcadores conversacionais.

Cada um desses grupos se subdividem em otras classificações, segundo suas funções no dicurso. Resumimos, abaixo, a classicação proposta pelos autores:

Estruturadores da informação	comentadores	*pues, pues bien, así las cosas...*
	Ordenadores	*en primer lugar, por una parte...*
	digressores	*por cierto, a todo esos, a propóstio...*
Conectores	aditivos	*además, encima, aparte, incluso...*
	consecutivos	*por tanto, por consiguiente, entonces, así pues...*
	contraargumentativos	*en cambio, por el contrario, por contra,*

		antes bien, sin embargo, con todo, no obstnate...
Reformuladores	explicativos	*o sea, es decir, esto es, a saber...*
	retificação	*mejor dicho, mejor aún, más bien...*
	de distanciamento	*en cualquier caso, en todo caso, de todos modos...*
	recapitulativos	*en suma, en conclusión, al fin y al cabo...*
Operadores argumentativos	de reforzo argumentativo	*en realidad, en el fondo, de hecho...*
	de concreción	*por ejemplo, en particular...*
Marcadores conversacionais	de modalidade epistêmica	*claro, desde luego, por lo visto...*
	de momdalidade deóntica	*bueno, bien, vale, etc.*
	enfocadores da alteridade	*hombre, mira, oye...*
	metadiscursivos conversacionais	*bueno, eh, este...*

Fonte: Martín Zorraquino e Portolés Lázaro (1999, p. 4081).

Dentre a classificação proposta pelos autores, escolhemos analisar neste texto somente exemplos de *conectores discursivos*, pois, segundo Montolío (2001, p. 16), os conectores discursivos são elementos de grande interesse, já que permitem a conexão entre as diferentes partes de um texto ou discurso (ou de textos e discursos diferentes, produzidos por falantes distintos). É lógico, pois, que o estudo desses elementos se converta no objeto de interesse de muitos pesquisadores jovens no campo da Linguística[6]. Rodríguez (2009)

[6] [...] los conectores del discurso devengan elementos de gran interés, ya que permiten la tan ansiada conexión entre las diferentes partes de un texto o discurso (o de textos y discursos diferentes, producidos por hablantes distintos). Es lógico, pues, que el estudio de estos elementos se convierta en el objeto de interés de muchos investigadores jóvenes en el campo de la Lingüística.

inclue dentro de um conjunto maior denominado *marcadores*, o conjunto de *conectores discursivos*.

Assim, a partir das propostas de classificação de Montolío (2001) e, sobretudo as de Rodríguez (2009), identificamos e selecionamos em um *corpus* composto por diferentes gêneros textuais, presentes em livros didáticos de espanhol para brasileiros, os conectores com os quais os aprendizes se deparam, hipoteticamente, com mais frequência. A seleção no *corpus* das unidades a serem descritas e analisadas torna a pesquisa mais realista, ou seja, baseando-nos nos textos utilizados no dia a dia dos aprendizes, pois, segundo Bakhtin (2003, p. 268), "nenhum fenômeno novo (fonético, lexical, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos".

Assim, a partir da descrição e análise do tratamento dado aos conectores nos dicionários selecionados, esperamos contribuir para a elaboração de dicionários bilíngues no par de línguas espanhol-português. Ademais, essa pesquisa poderá contribuir, também, na melhoria da qualidade do ensino/aprendizagem da língua espanhola *a/por* aprendizes brasileiros.

Objetivamos demonstrar, primeiramente, o tratamento dado aos conectores discursivos em alguns dicionários bilíngues escolares existentes no mercado brasileiro para, na sequência, discutir a importância dos conectores para a constituição de um dicionário que atenda às necessidades de seus usuários.

2 Metodologia

Para desenvolver essa pesquisa, selecionamos um conjunto de conectores discursivos em um *corpus* composto por diferentes gêneros textuais presentes em livros didáticos de espanhol para aprendizes brasileiros do Ensino Médio. Esses livros apresentam, de forma geral, o vocabulário com o qual o aprendiz de língua espanhola tem contato.

a. A organização do *corpus*

O *corpus* está vinculado a um projeto de elaboração de dicionários bilíngues no par de línguas espanhol-português. Seu

objetivo primordial é o de servir à coleta de unidades léxicas para a elaboração da macro e microestrutura dos dicionários supramencionados.

Entre os manuais e gramáticas selecionados, citamos os seguintes:

ALVES, A. N. M.; MELLO, A. *Mucho: español para brasileños*. São Paulo: Moderna, 2000.

BAPTISTA, L. R. (org.). *Español Esencial*. Volume Único. Ensino Médio. São Paulo: Moderna, 2008.

BRUNO, F. C.; MENDONZA, M. A. *Hacia el Español. Curso de Lengua y Cultura Hispánica*. 6ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – ESPANHOL E INGLÊS. Vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2006[7].

MARTÍN, I. R. *Espanhol – Série Brasil*. Volume Único. Ensino Médio. São Paulo: Ática, 2003.

MELONE, E.; MENÓN, L. *Tiempo Español. Lengua y Cultura*. Volume único. Ensino Médio. São Paulo: Atual, 2007.

MILANI, E. M. [*et al.*] *Listo. Español a través de textos.* São Paulo: Moderna, 2005.

_____. *Gramática de Espanhol para brasileiros*. São Paulo: Saraiva, 1999.

PALACIOS, M.; CATINO, G. *Espanhol para o Ensino Médio*. Volume Único. São Paulo: Scipione, 2004.

[7] Este livro faz parte do projeto de elaboração de livros didáticos direcionados ao Ensino Médio da escola pública. Trata-se de um projeto do Governo do Paraná através da Secretaria de Estado da Educação – SEED e tem por objetivo atender às carências de material didático no Ensino Médio. Ademais, pretende dar aos professores da rede pública a oportunidade de participar na elaboração de manuais didáticos. Este livro é, portanto, elaborado por professores da rede pública estadual de ensino.

Os diferentes gêneros textuais presentes nesses e em outros manuais didáticos foram digitalizados e convertidos para o *Word*. Após minuciosa conferência com os originais, foram inseridos no programa Unitex a partir do qual realizamos a coleta dos dados que descrevemos, em parte, neste texto.

b. A seleção dos conectores discursivos

Selecionamos, no *corpus* acima descrito e, a partir da proposta de Rodriguez (2009), os seguintes conectores:

LISTA DE CONECTORES DISCURSIVOS
CONECTORES DE ADIÇÃO
de paso; mas aún;
CONECTORES CONCESIVOS
aun así; con todo; no obstante; sobre todo; por contraparte;
CONECTORES CONCLUSIVOS
en suma;
CONECTORES CONSECUTIVOS
así pues; por consiguiente; de ahí;
CONECTORES JUSTIFICATIVOS
ahora bien; de hecho; en cambio; eso sí; sin embargo;
CONECTORES ORDENADORES DO DISCURSO
RECAPITULATIVOS pues Bien;

al fin y al cabo; REFORMULATIVOS mejor Dicho; EXPLICAÇÃO es decir; esto es; TEMPORAIS mientras tanto;

Fonte: Com base na classificação proposta por Rodriguez (2009).

3 Descrição e análise

De posse da lista de conectores selecionados no *corpus*, passamos à etapa seguinte que consistiu na análise de três dicionários bilíngues espanhol/português com o objetivo de verificar de que forma essas obras registram, ou se registram, essas unidades linguísticas. Os dicionários selecionados foram:

- BALLESTERO-ALVAREZ, M. E.; SOTO BALBÁS, M. *Minidicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol*. São Paulo: FTD, 2007. **(MiDEP (2007)).**

- MICHAELIS. D*icionário escolar espanhol & Português*. 2.ed. São Paulo: Melhoramentos, 2007. **(MDEE (2007)).**

- MINIDICIONÁRIO SARAIVA: Espanhol-Português / Português-Espanhol. 7 ed. São Paulo: Saraiva, 2009. **(MiDEP (2009))**

As análises feitas nessas obras lexicográficas se referem à *macro* e à *microestrutura*. No primeiro caso, pretendemos identificar como estão ordenados os conectores selecionados e, no segundo, que tipo de informação é apresentada nos verbetes dos dicionários.

Com a análise da macroestrutura, observamos quais dicionários registram os conectores frequentes nos materiais didáticos utilizados pelos aprendizes brasileiros de língua espanhola, já que o *corpus* foi organizado a partir desses manuais. Com a análise da microestrutura, pudemos dialogar sobre a utilização de informações importantes ou desnecessárias ao aprendiz em questão.

Quanto a Macroestrutura, no dicionário **MiDEP (2007)** encontramos a maioria dos conectores pesquisados inseridos apenas no verbete de um de seus formantes, como, por exemplo, o conector "*Sin embargo"*:

Embargo, *sm.*, embargo --> *Sin embargo*, mas, contudo, no entanto, todavia.

Essa tradição de incluir no verbete de *embargo* o conector *sin embargo* pode ter uma influência histórica. Martín Zorraquino e Portolés Lázaro (1999, p. 4061) observam que "na primeira metade do século XIX, *sin embargo* podia receber complementos e conservava uma relação de significado com o nome *embargo* (<<obstáculo>>, <<impedimento>>). Essa possibilidade, no entanto, advertem os autores, "já se perdeu no espanhol atual e somente em caso de arcaismos são usadas por alguns escritores[8]". Desse modo, unida a uma tradição lexicográfica, a questão histórica pode influenciar na decisão do lexicógrafo.

Outros conectores que também se enquadram nesse caso são: *ahora bien*, *así pues*, *sobre todo*, *de paso*, *más aún*, *en suma*, *con todo*, *de hecho*, *en cambio*, *eso si*, *es decir*, *esto es* e *mientras tanto*.

Dos conectores selecionados, apenas um está inserido nos verbetes referentes aos itens lexicais que os formam, como em "*al fin y al cabo*", que se encontra tanto no verbete referente ao lema "*fin*" quanto no referente a "*cabo*". Alguns outros conectores não foram encontrados em nenhuma entrada. São eles: *no obstante*, *aun así*, *por conseguinte*, *pues bien*, *mejor dicho*, *de ahí* e *por contraparte*. No caso de *no obstante*, não há, inclusive, o registro da unidade léxica *obstante*.

[8] "[…] en la primera mitad del siglo XIX, *sin embargo* podía recibir complementos y conservaba una relación de significado con el nombre *embargo* (<<obstáculo>>, <<impedimento>>), "[...] ya se ha perdido en el español actual y sólo en casos de arcaísmos manifiesto la utilizan algunos escritores" (MARTÍN ZORRAQUINO e PORTOLÉS LÁZARO, 1999, p. 4061).

No dicionário **MDEE (2007),** identificamos um tratamento semelhante ao dicionário citado anteriormente. Dos 22 conectores analisados, 10 não estão contemplados em entradas próprias ou em nenhum dos verbetes referentes aos itens lexicais que os formam. São eles: *ahora bien*, *así pues*, *más aún*, *con todo*, *por conseguiente*, *eso sí*, *pues bien*, *es decir*, *de ahí* e *por contraparte.*

Os demais conectores (*sin embargo, no obstante, aun así, sobre todo, de paso, en suma, de hecho, en cambio, al fin y al cabo, mejor dicho, esto es, mientras tanto*) seguem um determinado padrão, isto é, todos eles estão presentes apenas no verbete de um de seus formantes, conforme ilustra o exemplo abaixo:

Todo, -a [t'odo] adj todo, inteiro ■ sm tudo. [...] **sobre todo** sobretudo, principalmente.

A única exceção é "*sin embargo*" que está presente tanto na entrada de "*sin*", quanto em "*embargo*".

Sin [s´ín] prep **1** sem. **2** afora. [...] **sin embargo** contudo, todavia.

Embargo [emb´argo] sm **1** embargo. **2** indigestão. [...] **sin embargo,** todavia, contudo, não obstante.

No dicionário **MiDEP (2009)** também encontramos uma estrutura parecida com as dos demais dicionários supramencionados. Dos 22 conectores selecionados, 8 não estão inseridos em nenhuma entrada, inclusive das palavras que os formam (*ahora bien, así pues, de paso, con todo, por conseguiente, eso si, es decir, por contraparte).* Os demais foram encontrados em pelo menos uma entrada, com exceção de "*No obstante*", que possui uma entrada própria na letra "o" ao invés da letra "n" do dicionário, como vimos nas demais análises. Na letra "n", inclusive, não há menção deste conector. Isso é um exemplo concreto do que propomos nesta pesquisa, ou seja, essa é uma das formas de contemplar um verbete que privilegie um dicionário prático, pois o usuário saberá em qual letra procurar o conector.

Obstante, no, [obstante, no] *loc adv* Não obstante. sin **sin embargo**

A respeito da Microestrutura, no dicionário **MiDEP (2007)** praticamente todos os conectores encontrados estão dispostos de uma mesma maneira: equivalência para a língua portuguesa, como por exemplo em "*ahora*" e "*mientras*":

Ahora, adv., agora, neste momento ■ pouco tempo atrás ■ dentro de um instante, logo [...] *Ahora bien*, porém.

Mientras, adv., durante, entretanto, enquanto ■ conj., une orações expressando simultaneamente entre elas → [...] *Mientras tanto*, entrementes.

Alguns casos que merecem destaque são os conectores: *sobre todo*, *más aún* e *con todo*, que se encontram agrupados com outras palavras, como é o caso de "*con todo*":

Todo/a, *pron. e adj*., tudo ■ s.m. pl., todo o mundo, todas as pessoas → [...] *Ante/Por encima de / Sobre todo*, primeiro, principalmente.

Ainda há um único conector que se difere dos outros. Em "mientras tanto", além do equivalente, o dicionário traz uma explicação curta de uso.

Mientras, adv.*, durante, entretanto, enquanto* ■ conj., une orações expressando simultaneidade entre elas → Mientras que, expressa oposição e contraste. Mientras tanto, entrementes.

No dicionário **MDEE (2007)** todos os conectores, tanto os que se apresentam no verbete de apenas um de seus formantes, quanto os que se apresentam nos verbetes de todos seus formantes, há a presença de equivalentes em português:

Fin, [f´in] sm **1** fim, final, término, conclusão [...] **al fin y al cabo** de todo jeito

No caso do dicionário **MiDEP (2009),** sua microestrutura também se assemelha aos demais dicionários: equivalência na língua portuguesa, como o exemplo de "de hecho":

He.cho/a, [et*f*o/a] adj 1. Feito; realizado**.** [...] **De ~** De fato.

No entanto, temos exceções nos conectores *no obstante* e *sin embargo*. Em *no obstante* (conforme exemplo supracitado), a entrada apresenta o sinônimo da palavra. Em *sin embargo*, o dicionário apresenta um exemplo de uso desse conector dentro do verbete referente ao lema *embargo*:

Em.bar.go, [embargo] sm Embargo; confisco. **Sin ~** Mas, no entanto, entretanto. *No tengo muchas ganas de ir a la escuela, sin embargo iré*. Não tenho muita vontade de ir à escola, mas irei.

Considerações finais

Devido à falta de reflexões na área da Lexicografia Bilíngue, interessamo-nos pela análise dos marcadores discursivos, em especial os conectores discursivos formados por duas unidades, tais como: *ahora bien* e *no obstante*.

Baseados em *corpus* formado por diversos gêneros textuais presentes em manuais didáticos utilizados para o ensino de língua espanhola para brasileiros do ensino médio, selecionamos alguns conectores para serem analisados em três dicionários bilíngues espanhol/português.

Verificamos que nos dicionários analisados não há um padrão de tratamento dos conectores discursivos, nem na macro nem na microestrutura, dificultando a consulta pelos aprendizes de língua espanhola. Na macroestrutura, alguns conectores possuem entradas próprias, por exemplo, o conector "no obstante" no dicionário **MiDEP (2009)**; outros são apresentados no verbete referente a uma das palavras formantes, tais como: "*al fin y al cabo*" no dicionário **MDEE (2007)** e "*ahora bien*" no dicionário **MiDEP (2007)**; e há ainda aqueles que não estão registrados nos dicionários.

Na microestrutura há uma falta de padronização, como por exemplo, algumas unidades apresentam apenas o equivalente em português, (vide exemplo de "*sobre todo*") outras trazem seus sinônimos (vide exemplo de "*no obstante*"), uma traz a

explicação sobre a conjunção (vide exemplo de "*mientras tanto*"), outras disponibilizam sua colocação em uma frase (vide exemplo de *sin embargo*).

É importante ressaltar, ainda, que o objetivo de nossa pesquisa não foi registrar um juízo de valor a respeito das obras analisadas, mas ao contrário. Com este estudo, utilizamos as obras existentes apenas para obtermos um parâmetro entre o *corpus* de pesquisa, formado pelo vocabulário com o qual os aprendizes de língua espanhola têm um contato mais sistematizado, e o material de apoio à disposição no mercado.

Dessa forma, nossa sugestão para o tratamento dos conectores discursivos em um dicionário bilíngue espanhol/português, quanto a sua macroestrutura é que esses conectores tenham entradas próprias (vide Quadro 1), como o exemplo supracitado do conector *no obstante* no dicionário **MiDEP (2009).**

Outra opção é apresentá-los sempre no verbete da primeira palavra que os formam (vide Quadro 2), assim o dicionário será prático sem haver a necessidade de incluir um novo verbete para cada conector, como é o exemplo dos conectores *de paso*, *de ahí* e *de hecho*, ou ainda *en suma* e *en cambio*.

Ahora, bien, [a'ora, b'jen] *conj.* Porém

Quadro 1: Proposta de entrada própria.

Ahora, adv., agora, neste momento, pouco tempo atrás, dentro de um instante, logo [...] ***Ahora bien***, porém.

Quadro 2: Exemplo de conector no verbete da primeira palavra que o forma.

Quanto à microestrutura, diferentemente dos dicionários analisados, não há necessidade dos conectores apresentarem em seus verbetes exemplos de usos em frases, a explicação curta do uso do conector ou seu sinônimo, tais como, o conector *mientras tanto* no dicionário **MiDEP (2007)** e *sin embargo* no dicionário **MiDEP (2009),** pois esses aspectos se encaixam melhor em um dicionário ativo português/espanhol, no qual o aprendiz lida diretamente com a

produção de textos. Neste caso, a microestrutura contemplaria apenas a equivalência do conector para o português.

Referências

ALVES, Adda-Nari; MELLO, Angélica. *Mucho:* español para brasileños. São Paulo: Moderna, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BALLESTERO-ALVAREZ, Maria Esmeralda; SOTO BALBÁS, Marcial. *Minidicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol*. São Paulo: FTD, 2007.

BAPTISTA, Lívia Márcia Tiba Rádis (Org.). *Español Esencial*. Volume Único. Ensino Médio. São Paulo: Moderna, 2008.

BRUNO, Fátima Cabral; MENDONZA, Maria Angélica. *Hacia el Español. Curso de Lengua y Cultura Hispánica*. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

CABRÉ, María Teresa; LORENTE, Mercè. (Org.*). Lèxic, Corpus i diccionari. Cicle de conferencias 95-96*. Intitut de Lingüística Aplicada. Universitat Pompeu Fabra: Barcelona, 1997.

FUENTES MORÁN, María Teresa. *Gramática en la lexicografía bilingüe. Morfolología y sintaxis en diccionarios español-alemán desde el punto de vista del germanohablante*. Tübingen: Niemeyer, 1997.

KOZA, Walter. Marcadores discursivos del español: descripción y propuesta de detección automática. *Revista de Epistemología y Ciencias Humanas*. Santa Fé: Grupo IANUS, 2009. p. 109-120. Disponível em:<http://www.revistaepistemologi.com.ar/biblioteca/11 KOZA.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2011.

LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – ESPANHOL E INGLÊS. Vários autores – Curitiba: SEED-PR, 2006.

MARTÍN ZORRAQUINO, María Antonia; PORTOLÉS LÁZARO, José. Los marcadores del discurso. In: BOSQUE MUÑOZ, Ignacio;

DEMONTE BARRETO, Violeta. *Gramática descriptiva de la lengua española.* V. 3. Entre la oración y el discurso. Madrid: Espasa Calpe, 1999, p. 4051-4213.

MARTÍN, Ivan Rodrigues. *Espanhol – Série Brasil*. Volume Único. Ensino Médio. São Paulo: Ática, 2003.

MELONE, Enrique; MENÓN, Lorena. *Tiempo Español. Lengua y Cultura*. Volume único. Ensino Médio. São Paulo: Atual, 2007.

MICHAELIS. D*icionário escolar español*. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2007.

MILANI, Ester Maria. [*et al.*] *Listo. Español a través de textos.*São Paulo: Moderna, 2005.

_____. *Gramática de Espanhol para brasileiros*. São Paulo: Saraiva, 1999.

MINIDICIONÁRIO SARAIVA: Espanhol-Português / Português-Espanhol. 7 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

MONOLÍO, Estrella. *Conectores de la lengua escrita.* Barcelona: Ariel, 2001.

NADIN, Odair Luiz. Dicionários escolares bilíngues de língua espanhola: reflexões sobre obras direcionadas ao aprendiz brasileiro. *Revista de Letras* – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Vol. 11, nº 11. Curitiba, 2009, p. 125-144.

RODRÍGUEZ, Catalina Fuentes. *Diccionario de Conectores y Operadores del Español*. Madrid: Arcolibros, 2009.

SÁNCHEZ, Manuel Martí. *Los marcadores em español L/E: conectores discursivos y operadores pragmáticos*. Madrid: Arco libros, 2008.

SANTAMARÍA PÉREZ, María Isabel. *Tratamiento de las Unidades Fraseológicas en la Lexicografía Bilíngüe español-catalán.* 2000. 388 f. Tese (Doutorado em) - Universidad de Alicante, 2000. Disponível em: <www.cervantesvirtual.com/fichaobra.html?Ref=6698>. Acesso em: 15 jan. 2007.

WERNER, Reinhold. Algunos elementos de una teoría del diccionario bilingüe. In: CABRÉ, María Teresa; LORENTE, Mercè. (Org.*). Lèxic, Corpus i diccionari. Cicle de conferencias 95-96*. Intitut de Lingüística Aplicada. Universitat Pompeu Fabra: Barcelona, 1997.

Recebido em 26/06/2011
Aceito em 28/09/2011

LINGUAGEM E CULTURA: CONSIDERAÇÕES SOBRE OS HOMENS PRETOS DA IRMANDADE DE "ARRAÕAL DE BOMFIM DE GOÕAZ"[1]

LANGUAGE AND CULTURE: CONSIDERATIONS ABOUT BLACK MEN FROM THE BROTHERHOOD "ARRAÕAL DE BOMFIM DE GOÕAZ"

Luana DUARTE SILVA[*]
Maria Helena DE PAULA[**]

Resumo: O presente estudo intenta apresentar, através de alguns itens lexicais, uma breve discussão acerca da luta pela sobrevivência social e cultural dos negros escravos do "Arraõal de Bomfim de Goõaz" nos idos setecentos, a fim de pontuar a sua submissão à crença católica, como forma de resistência social, cultural e, ainda, religiosa no período escravocrata. Para esse estudo, valemo-nos da edição semidiplomática do livro de estatuto da comunidade de "Arraõal de Bomfim de Goõaz", de um recorte do seu inventário lexical e das discussões bibliográficas da história da escravidão no Brasil colonial, notadamente na capitania de Goiás, além da revisão bibliográfica da teoria lexical para a análise dos dados em recorte no estudo em tela.

Palavras-chave: Capitania de Goiás; Irmandade de pretos; Inventário lexical.

Abstract: This study intends to present, through some lexical items, a brief discussion on the struggle for social and cultural survival of the black slaves from the "Arraõal de Bomfim de Goõaz", in the seven hundreds, aiming to sign their submission to Catholic belief as a form of social, cultural and also religious resistance in slavery period. For this study, we used the semidiplomatic issue of the book from the community "Arraõal de Bomfim de Goõaz", from a selection of its lexical inventory and bibliographical discussions of slave history in colonial Brazil, especially in Goiás Capitany, and the literature review of the lexical theory for the analysis of the data clipping on screen.

Keywords: Goiás Capitany; Black Brotherhood; lexical inventory.

---

[1]O presente artigo origina-se do Projeto de pesquisa "Em busca da memória perdida: estudos sobre a escravidão em Goiás" em desenvolvimento e sob os auspícios da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG).

[*] Mestranda em Estudos da Linguagem, na Universidade Federal de Goiás, *Campus* Catalão, com bolsa da FAPEG. Contato: duarte.luana01@gmail.com.

[**] Doutora em Linguística e Língua Portuguesa, docente no Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal de Goiás, *Campus* Catalão. Contato: mhpcat@gmail.com.

Considerações iniciais

As Irmandades de pretos caracterizaram-se como associações criadas pelos negros escravos, juntamente com a Igreja Católica, com a finalidade de dar assistência social aos seus associados, especialmente no que concerne aos rituais de morte e enterro, já que os escravos, em sua maioria, não tinham condições financeiras nem religiosas de realizar essas celebrações, por conta das imposições provocadas pelo período escravocrata.

O livro de estatuto da comunidade de preto do "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz" demonstra claramente a importância desse tipo de associação para os negros escravos, uma vez que esta não apenas teve a função social, mas demonstrou, também, uma significativa relevância na luta cultural e religiosa, como poderemos observar nas discussões que seguirão.

Este estudo tomará por base, inicialmente, um resgate da história do Brasil colônia, especialmente no que concerne aos estudos de Goiás nos anos setecentos, o que nos leva a recorrer a Russell-Wood (2005), em magistral obra sobre o período escravocrata no Brasil em todas as suas etapas, com uma discussão bem pontual sobre irmandades de pretos.

Para uma compreensão mais acentuada sobre esse tipo de associação em Goiás, é necessário recorrermos, ainda, a Loiola (2009), uma das poucas pesquisadoras que estudam sobre irmandades de pretos neste estado e que retrata o contexto sócio-histórico e cultural pelo qual os negros escravos passaram, com notável similaridade ao que acontecia em outras regiões do país.

Pautaremo-nos, ainda, em alguns estudos acerca de irmandades de pretos de Minas Gerais, uma vez que a irmandades mineiras foram muito estudadas além da proximidade geográfica com a irmandade objeto do presente estudo. Os trabalhos de Borges (2005), Scarano (1978), Salles (2007), entre outros, trazem uma perspectiva mais abrangente do funcionamento dessas organizações, demonstrando a luta constante dos negros, escravos ou libertos, no período escravocrata.

Para evidenciar como as escolhas lexicais no gênero livro de compromisso se relacionam direta e indubitavelmente com as relações culturais e históricas que circunscrevem a prática da escravidão negra

no Brasil, em especial em Goiás, é interessante buscarmos no nível linguístico, que expressa de forma inquestionável a relação língua e cultura, o componente léxico. Em concordância com Vilela (1994, p. 6), para quem "O léxico é o repositório do saber linguístico e é ainda a janela através da qual um povo vê o mundo", tomaremos algumas construções lexicais para melhor discutir como as relações sócio-históricas na Capitania de Goyaz no século XVIII evidenciam matizes de uma configuração cultural das múltiplas identidades em embates pela sobrevivência.

Para cumprir a proposta de relacionar as perspectivas linguísticas e socioculturais no Livro de Compromisso dos Homens de preto da Cidade de Bonfim, a prática lexicológica há de ser um importante expediente teórico-metodológico porque permitirá realizar o inventário dos itens lexicais que constituirão o vocabulário da irmandade de pretos do "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz". Estudos de Biderman (2001a, 2001b) e Xavier (2012), entre outros, fundamentarão nossa proposta de discussão.

Todo esse caminho que percorreremos é imprescindível para a análise dos dados, haja vista que os itens lexicais inventariados nos permitem conhecer a cultura e a história deste povo em específico. Assim, compreender o vocabulário pretenso é também compreender todo o contexto social e cultural da comunidade de fala em questão.

1 Breves apontamentos acerca do contexto histórico, social e cultural das Irmandades de pretos

A história do Brasil é marcada pelo período escravocrata, que perdurou por mais de três séculos e tinha como mão de obra escravos negros trazidos da África pelos europeus que consideravam essa prática bastante lucrativa, uma vez que já realizavam a escravidão em suas colônias. Cabe considerar, ainda, a grande massa de escravos negros ou mulatos nascidos em terras brasileiras. No Brasil, o intento era conseguir desbravar o território brasileiro, trabalhar na agricultura, na mineração, entre outros mais variados serviços. Russell-Wood ressalta que

> a presença negra na América portuguesa resultou do intenso comércio de escravos entre os portos do Brasil e da África ocidental

> e oriental durante cerca de trezentos anos. Importaram-se negros no Brasil durante o período dos donatários, mas só com a posse do primeiro governador-geral, em 1549, e com o subseqüente desenvolvimento das fazendas açucareiras é que a importação de escravos se tornou essencial para a economia brasileira (RUSSELL-WOOD, 2005, p. 53).

É dessa forma que os africanos se tornaram objeto de busca dos europeus, sendo capturados em diversas regiões da África para serem trazidos para o Brasil, em viagens que, por si só, representavam-lhes sofrimento, já que muitos morriam por doenças, da adaptação com o meio ambiente, entre diversos outros fatores.

Ao chegarem ao Brasil, esse sofrimento não cessava: os negros escravos eram vendidos e "usados" na lida dos serviços necessários para seus senhores, sendo impedidos, além, obviamente, da liberdade de ir e vir, de manifestar suas crenças, seus modos de vida etc. Contudo, para se adaptarem a essa "nova" vida, os escravos deveriam ser catequizados, aprender a língua portuguesa e a crença ao catolicismo.

Essa interação cultural, demandada historicamente pela sujeição e adaptação dos escravos às leis católicas e a seus rituais, caracteriza *grosso modo* o sincretismo das crenças africanas com o catolicismo europeu, de feições brasileiras. Frente às necessidades enfrentadas socialmente, como a não condição de enterrar seus mortos, os negros e mulatos[2] viram a necessidade de se submeterem às imposições do período escravocrata, passando a criar elos com a Igreja Católica, por questão de sobrevivência e melhorias de sua condição social. Como "sugestão" dos jesuítas, esta submissão lhes garantiria a assistência social, como já acontecia na Europa.

Na perspectiva de Mattos (2008, p. 165), as irmandades são de origem europeia e tiveram como objetivo inicial a catequese católica, mas foram se tornando "espaço para cultivar as suas culturas, pois nesses locais, eram-lhes facilitados os contatos com seus companheiros de cor e de condição social" (MATTOS, 2008, p. 165).

[2] Russell-Wood (2005) chama de negros aqueles que nasceram na África e vieram para o Brasil e de mulatos aqueles que são descendentes de africanos, mas que nasceram no Brasil.

Várias associações poderiam ser criadas, a depender do interesse dos associados e da Igreja. Borges (2005) pontua que no Brasil foram criadas inúmeras associações de leigos, de forma que "ao expandirem-se pelo Novo Mundo, os europeus levaram suas associações, cujos modelos serviram de inspiração a outras associações que se foram criando" (BORGES, 2005, p. 51), como as Ordens Terceiras, as Santas Casas de Misericórdias, as Irmandades, entre outras.

Desse modo, os negros e mulatos, escravos ou libertos, começaram a criar, juntamente com a Igreja Católica, esses tipos de associações para darem assistência social aos mais necessitados, que, em sua maioria, eram escravos ou libertos. As irmandades foram uma das formas de associação mais criada pelos negros e mulatos. Russell-Wood (2005) sugere que isso acontecia por serem irmandades leigas e "as únicas associações do Brasil colonial que assumiam a responsabilidade pelos indivíduos de ascendência africana que, por várias razões, passavam por maus dias [...]" (RUSSELL-WOOD, 2005, p. 103).

Este autor ressalta ainda a necessidade de essa associação ser praticante da fé cristã e ter como função a assistência social aos irmãos, ou seja, aos partícipes da irmandade. Por isso, Russell-Wood (2005, p. 193) defende que as irmandades tinham a intenção de dar

> uma resposta associativa a uma necessidade coletiva e individual sentida pelos negros e mulatos da colônia. Esta necessidade pode ser discutida em três categorias: educação religiosa ou socorro espiritual, assistência médica e a busca de identidade.

Essas categorias eram os objetivos cruciais dos negros, tendo, inicialmente, a assistência social como uma das necessidades mais urgentes. Com o tempo de firmação dessas associações, foi-se observando no país e, como diz Salles (2007), em Minas Gerais também, "[...] uma estruturação orgânica daquela luta de grupos, impedindo a introdução de outros cultos e absorvendo, para a Igreja, os cultos africanos, os quais, em Minas, diluíram-se muito mais rapidamente do que, por exemplo, na Bahia [...]" (SALLES, 2007, p. 104-5).

Scarano (1978) destaca que a criação das irmandades no Brasil ocorreu porque a "Igreja, no seu esforço para integrar o africano recém-chegado numa sociedade católica e branca, atraiu-o para as irmandades mais capazes de interessá-lo" (SCARANO, 1978, p. 40).

Esta foi a função primeira das irmandades, uma das grandes responsáveis pelo sincretismo religioso, pois os negros, escravos e libertos passaram a cultuar os santos católicos com a inserção dos rituais africanos e devoção por seus orixás. Ainda de acordo com Salles, "A Igreja e o governo permitiam certa continuidade do rito africano, quando este não se conflitava com o código religioso. Em alguns casos houve uma adaptação de códigos" (SALLES, 2007, p. 143).

Como as crenças africanas absorveram elementos das crenças cristãs e como estas se impregnaram também daquelas, asseguradas pelas irmandades de pretos de santos diversos como Nossa Senhora do Rosário, São Benedito, Santa Maria Madalena, o que se nota em manifestações hodiernas, como as seculares Congadas de Catalão, cidade ao sudeste goiano, é a fé cristã católica envolta da devoção pelas crenças africanas. Nesse sentido, elementos culturais daquele grupo não apenas se matizam de expedientes deste, mas se constroem também com as referências do grupo que lhe pareceu colonizador e escravizador.

Cabe ressaltar, ainda, que as vantagens se davam também à Igreja e a sua permissão para a criação dessas associações representava uma via em mão dupla, pois

> [...] assim como a Coroa via na irmandade um instrumento útil para atender aos grandes investimentos necessários à construção dos templos, transferindo tais despesas à população, deveria encarar com a mesma simpatia a assistência prestada pela irmandade aos seus filiados, desobrigando-se, assim, desse problema. As irmandades enviavam também à Coroa consideráveis quantias em dinheiro todas as vezes que elas necessitavam de qualquer autorização, concessão ou provisão (SALLES, 2007, p. 72-3).

Ora, as irmandades representavam, de certo modo, a inserção dos valores católicos de modo a serem aceitas plena e simpaticamente pela população, como também significavam importante e certa fonte de

renda à Coroa, que, em última instância, autorizava ou fazia concessões a essas associações.

Loiola (2009) faz um apanhado histórico acerca dos escravos e libertos da Capitania de Goiás, pontuando a relevância das irmandades de pretos para os negros, escravos e libertos, da região. Em Goiás, segundo essa autora (2009, p. 63), "[...] as irmandades de Goiás estiveram assentadas no critério da cor, com base no qual eram subdivididas em categorias relacionadas à posição social de seus confrades".

O livro de estatuto de "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz" apresenta na nota de abertura justamente a explicação para essa comunidade de homens pretos criarem uma irmandade de pretos. Primeiramente, eles seguem o modelo das Capitanias de Minas e afirmam que sabem da existência de outras associações dessa natureza, que têm como função a assistência social e religiosa, como se pode observar:

> Como Em toda esta regiaõ daAmeri | ca tanto na Marinha, Como Nas Capitanias de Minas | setem Eregido Varias Irmandades dos homens pretos da | Virgem Santissima Senhora Nossa do Rozario eComo | NesteArraÿal do Bomfim Seacha haver Nelle gran | de Numero depretos, epretas q*ue* Sequerem empregar | No Servisso da Mesma Siñhora para Maÿor estabilid*ad*e | Selhes faz precizo haver Cumprimisso p*ar*a por elle | SeEregerem, egovernarem as Suas detriminaçoins | em tudo ter ASua ObServancia a Irmandade della | por haver principio de Cappella Com A emvocassaõ da | Mesma Soberana Senhora donde Se hade Colocar A | Sua devotta Imagem (Livro de Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos do "Arraÿal de Bomfim Comarca de Goÿaz", fl. 3r).

Esta nota de abertura evidencia como as irmandades de pretos tinham uma função relevante no que concerne ao aspecto de assistência social para os negros nos idos setecentos, demonstrando claramente a questão da importância de terem fé nas crenças católicas.

Cumpre esclarecer aqui que essas irmandades eram fiscalizadas frequentemente pela Igreja e pela Coroa, já que era necessário evitar qualquer forma de organização que ia contra os ideais dessas instituições. Ademais, esse tipo de associação gerava lucro, pois

arrecadava grandes quantias de dinheiro de seus associados e das esmolas recebidas através de doações.

Um exemplo de como a Coroa acompanhava de perto essas associações é o fato de que elas deveriam construir um estatuto em que se descrevia a sua organização, e enviar para a Coroa para a devida ou não aprovação. Segundo Russell-Wood,

> [...] As irmandades tinham de submeter à aprovação do rei os rascunhos da proposta de estatuto. Depois de consultar o corpo de conselheiros do Tribunal da Mesa da Consciência e Ordens, a aprovação da Coroa era concedida sem reservas (na maioria dos casos) ou na condição de que as alterações recomendadas fossem adotadas (RUSSELL-WOOD, 2005, p. 201-2).

Dessa forma, a irmandade de pretos do "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz" criou o estatuto da associação, tomando por modelo as que funcionavam plenamente no país, especialmente, as de Minas Gerais, como ficou evidenciado na nota de abertura, talvez pela proximidade geográfica ou pela similaridade do contexto social pelo qual os negros, escravos ou libertos, passavam.

A comunidade de pretos do Arraial do Bonfim demonstrou ter, também, a preocupação com a assistência social dos seus associados, para dar-lhes garantias de melhores condições de vida. E cumprira, também, mesmo que praticando as crenças católicas, um papel de resgate das crenças africanas, uma vez que "a história das irmandades de pretos, nas quais os escravos tinham relativa autonomia, evidencia que no reduzido espaço social permitido muita coisa poderia ser feita" (LOIOLA, 2009, p. 65).

2 Considerações sobre a teoria lexical

Nas considerações iniciais deste texto, pontuamos a importância de elencar uma discussão acerca do contexto histórico e social das irmandades de pretos e ainda um pouco sobre a teoria acerca da Lexicologia, para realizarmos uma análise mais consistente para o que ora propomos. Dessa forma, neste momento, falaremos um pouco sobre a teoria lexical a fim de realizar a análise de alguns itens lexicais que dizem de todo esse contexto que comentamos anteriormente.

Iniciaremos essa discussão partindo da perspectiva de que o léxico evidencia a cultura e o contexto sócio-histórico de um povo. Tão logo, língua e cultura estão intimamente relacionadas, na medida em que a língua comporta e expressa a cultura de um povo, numa determinada época e momento social.

Biderman (1981, p. 133) ressalta que "o vocabulário é o domínio, por excelência, em que estão codificados os símbolos da cultura". Logo, o vocabulário apresentado no livro de estatuto da comunidade de preto do "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz" nos permite conhecer, por meio da língua, o modo de organização desse grupo de falantes, o contexto social e histórico pelo qual passaram os seus associados.

O contexto de uma sociedade escravocrata, amparada pela Igreja que buscava vantagens e uma massa de fiéis entre os associados, a alta demanda por assistência social da parte dos escravos e forros é o contexto que permitiu a criação desse tipo de associação, com uma estrutura de (re) organização social, na luta pela sobrevivência frente ao período de imposições e impedimentos que caracterizou a escravidão.

Esse contexto, na particularidade das irmandades, regidas por leis e estatutos supervisionados pela Igreja Católica, certamente é nomeado e significado com um léxico específico, uma vez que esse subsistema linguístico é onde se guardam os nomes e as significações das experiências de vida, das práticas culturais diversas de um grupo ou de um povo, em uma dada época.

Assim é que os itens léxicos vão dizer da cultura, da história e da religiosidade desse grupo linguístico das irmandades de pretos. Ferreira (2008, p. 294) ressalta, nesse sentido, que "[...] o modo como definimos cada coisa reflecte todo o nosso saber sobre ela. As nossas definições dependem do modo como conhecemos o objecto em foco. Dependem dos elementos culturais que temos ao nosso alcance [...]".

Daí a necessidade de realizar um estudo histórico, sem o que não podemos identificar o vocabulário específico das irmandades de pretos do "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz". Seria difícil, por exemplo, compreender que a unidade lexical "compromisso" se refere ao livro de estatuto da associação. Esse entendimento só foi possível perante uma compreensão mais abrangente desse significado com a leitura de

textos históricos, bem como com a verificação em dicionários da época, como o de Raphael Bluteau (1728).

No encalço dessa perspectiva, Abbade (2006, p. 213) destaca que "[...] estudar o léxico de uma língua é estudar também a história do povo que a fala". Por isso, uma vez mais, fica evidenciado que o léxico e a cultura estão relacionados de modo muito próximo, a ponto de afirmarmos que não se estuda o léxico de uma língua sem percorrer o contexto histórico e social em que ela foi enunciada.

Cumpre esclarecer, portanto, que quando nos referimos ao léxico o estamos considerando como o acervo de unidades lexicais que se encontra no plano abstrato, disponível ao falante no momento da fala, enquanto o vocabulário é o conjunto de lexias sendo realizadas no discurso[3] pelo sujeito falante. Então, quando falarmos das palavras que estão em uso, as trataremos de lexias, itens lexicais ou unidades lexicais, como nos sugere Biderman (2001).

A língua é, dessa forma, tida "como uma urna da qual se fazem extrações de dados, ou seja, as realizações da fala" (BIDERMAN, 2001a, p. 3). Os dados, ou as lexias, são retirados desse acervo lexical pelo usuário para suas manifestações linguísticas no momento do discurso.

Nota-se que a perspectiva que adotamos é de que história e cultura estão incorporadas no patrimônio vocabular de uma comunidade linguística, porque "o léxico de uma língua natural pode ser identificado com o patrimônio vocabular de uma dada comunidade lingüística ao longo de sua história" (BIDERMAN, 2001b, p. 14).

3 Breve inventário de unidades lexicais para os irmãos pretos do "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz"

A irmandade de pretos do "Arraÿal de Bomfim de Goÿaz" foi construída, como mencionado, com a finalidade de melhorar a vida social dos negros, escravos e libertos, e seus descendentes. Este tipo de ajuda já era obtido junto à Igreja Católica, por meio de empréstimos para a realização dos cultos divinos e celebração das missas, como se pode observar no trecho do estatuto:"[...] hera taõ Somente huã ⌊ devossaõ Anual Nos Serviamos dos Ornamentos daIgre ⌊ ja por

[3]*Discurso*, aqui, representa a realização concreta das possibilidades do sistema; situa-se, pois, na perspectiva estruturalista.

emprestimo para SeSelebrarem Os cultos Di= | Vinos eSacreficio da Missa" (Livro de Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos do "Arraÿal de Bomfim Comarca de Goÿaz", fl. 3v.).O excerto em questão se encontra no primeiro capítulo do estatuto e ressalta a importância de uma associação que ampararasse as necessidades dos irmãos.

Dessa forma, os irmãos, ao se associarem às irmandades, deveriam pagar uma determinada quantia de entrada e uma anuidade para as necessidades que fossem apresentadas, como a celebração da missa de encomendação das almas. Este tipo de ajuda era denominado de *sufrágio*, como se pode notar no livro do estatuto: "[...] queremos que | daqui emdiante haja Livros p*ar*a huã Outra Couza p*ar*a Nelles | SeaSentar Os Irmaõs p*ar*a poderem Lograr dos Sufragios" (Livro de Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos do "Arraÿal de Bomfim Comarca de Goÿaz", fl. 4v).

O dicionário de Raphael Bluteau (1728, p. 777) traz o item lexical *sufrágio* como "Suffragio Ecclesiastico, ou suffragio da Igreja, he qualquer obra boa, para ajudar espiritualmente a alma do próximo, v.g. Jejuns, orações, esmolas, Missas".

Podemos observar que a acepção de Bluteau é a mesma que podemos depreender do documento em questão, haja vista que a unidade lexical *sufrágio* se refere aos benefícios que as irmandades davam aos irmãos associados, fosse espiritual, como as celebrações de encomendação de alma, ou material, como empréstimos de dinheiro para a compra das cartas de alforria, por exemplo.

É importante ressaltar que atualmente *sufrágio* se refere ao "voto em eleição" (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 2634), sentido diferente do usado pela comunidade de falantes da irmandade de pretos do século XVIII. O trecho a seguir reforça essa perspectiva do *sufrágio* como benefícios dados aos associados:

> Antes de haver Cumprimisso p*ar*a q*ue* Aproporçaõ dadispeza do d*it*o | emprego, Ou Cargo Selhe Leve em Conta Nos Anuais q*ue* estiver de | Vendo quando falecer p*ar*a Senaõ deixar deSelhe mandar dizer | As quinze Missas daObrigaçaõ da Irmand*ad*e pella Alma do Cujo | Irmaõ falecido, e Naõ tendo Comq*ue* pagar Os ditos Anuais pois | Naõ he justo que tendo ComCorrido Com taõ bom Zelo para | esta devossaõ deixe degozar daquelles Sufragios (Livro de Compromisso

> da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos do "Arraÿal de Bomfim Comarca de Goÿaz", fl. 4v).

Na citação supra, há a ocorrência de outro item lexical que é próprio deste tipo de associação, *compromisso*, que concerne ao estatuto que rege a organização da irmandade, com os direitos e deveres para com a Coroa, a Igreja e os associados.

Os dicionários da época, tanto Bluteau (1728) quanto Moraes e Silva (1813), não trazem essa acepção para o verbete *compromisso*. Contudo, o Dicionário Houaiss, de Houaiss e Villar (2001, p. 779) traz a acepção "conjunto de regulamentos de uma confraria", em conformidade ao que o contexto do livro em estudo apresenta.

Mais uma vez notamos que pela língua podemos conhecer a cultura de um determinado grupo social, bem como o contexto em que este está inserido, na medida em que só é possível a compreensão de alguns itens lexicais se fizerem conhecer também sua história e sua cultura. Nesse sentido, Ferreira (2008, p. 294) destaca que "[...] As palavras reflectem a sociedade que as criou, por isso elas constituem o ponto de encontro entre a língua e a cultura [...]".

Outro item lexical recorrente com frequência neste documento da irmandade é *esmola*, com duas possíveis significações: a primeira diz respeito ao pagamento que os associados deveriam realizar no ato de entrada e anualmente, o que permitia ao irmão ter direito ao voto em Mesa; a segunda ocorrência significa a doação que qualquer pessoa quisesse fazer à associação, o que não lhe garantia direito ao voto.

No capítulo 9 do termo de Compromisso em estudo, encontramos *esmola* como o pagamento que os partícipes da associação têm como obrigação: "Da mesma Sorte Seraõ elleitos dous Iuizes, e ⏐ duas Iuizas de Nossa S*enho*ra do Rozario Irmaõs desta Irmandade ⏐ os quais Seraõ Sempre dos Mais Antigos Zellozos eabundantes ⏐ debens, eaesmolla q*ue* devem dar, eObrigaçaõ q*ue* tem Sedirã No Ca- ⏐ pitollo" (Livro de Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos do "Arraÿal de Bomfim Comarca de Goÿaz", fl. 5v).

Já no capítulo 14, *esmola* tem o sentido de doação: "Na eleiçaõ q*ue* SeOuver defazer ⏐ as quais daraõ aesmolla q*ue* lhe paresserem Semq*ue* pella Irm*andad*e lhes ⏐ seja pedido Couza alguma as quais pessoas Naõ teraõ Votto em- ⏐ Meza nem em t*em*po algum Seraõ

chamados" (Livro de Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos do "Arraÿal de Bomfim Comarca de Goÿaz", fl. 7r).

As obras de Bluteau (1728), Moraes e Silva (1813), do século XVIII, e Houaiss e Villar (2001) não trazem as acepções que encontramos no livro de estatuto dessa comunidade, o que demonstra a importância se elaborar obras lexicográficas específicas de alguma obra, autor etc., como o glossário, o vocabulário de uso, entre outros.

O que podemos depreender desse breve inventário é que apoiar-se em obras lexicográficas coetâneas ao texto em estudo é importante tanto quanto recorrer-se a obras atuais, para o confronto, confirmação ou refutação de hipóteses sobre um vocabulário. No entanto, o contexto de uso dos itens lexicais não deve ser desconsiderado; antes, há de ser sempre a fonte de que não se pode prescindir na construção de definições seguras para lexias.

Considerações finais

O desiderato da presente discussão foi apresentar elementos da linguagem em uso, direcionada aos irmãos pretos da comunidade do "Arrayal do Bomfim de Goyas", em um livro de compromisso da Irmandade do Rosário. Sabe-se que os livros de compromisso apresentam uma linguagem peculiar, com vocabulário comum aos pertencentes a esse tipo de associação e à Igreja, sua tutora maior que os recomenda, os corrige, os defere e os fazem cumprir. No entanto, por apresentar vocabulário específico, não podemos afirmar que os itens lexicais como *compromisso*, *sufrágio*, *esmola* fossem comuns a todos os escravos ou livres da comunidade do arraial do Bonfim àquela época; provavelmente, todos os irmãos associados pelo menos os conheciam, mesmo que não os usassem ativa e frequentemente.

É bastante provável que tais itens lexicais e outros tantos como *juízes, mesa* e *ornamento*, também específicos ao gênero livro de compromisso de irmandades de pretos, constituídas no período escravista no Brasil, tenham se incorporado ao acervo lexical e histórico-social das práticas da Igreja Católica, em virtude das convivências dessas duas instâncias culturais no Brasil Colônia.

Se, como nos ensina Sapir (1969), é no léxico que se visualiza com maior transparência a relação entre a língua e a cultura de uma comunidade, é no vasto e específico acervo vocabular do livro de compromisso de irmandades de pretos do Arraial do Bonfim (hoje Silvânia-GO) que podemos visualizar a gênese de um vocabulário bastante comum, nos dias atuais, em comunidades ou irmandades de negros em Goiás e entre párocos responsáveis por cidades onde se encontram significativa parcela de negros ou práticas de reforço de pertenças culturais específicas, como as Congadas.

Reiteramos, pois, que o esforço dos negros escravos ou livres para se adequarem à Igreja no intento de dela receberem as esmolas espirituais e a permissão para a prática de suas crenças se respaldou, em contraparte, nas necessidades da Igreja de assegurar o maior número possível de devotos e de deles angariar fundos para seu pleno funcionamento.

O legado desse contato em que ambas as partes se adequaram e se reconstruíram constantemente é a recorrência vocabular de signos que podem parecer específicos daquela época, naquelas relações culturais discutidas em seções anteriores. Não raro, porém, em várias cidades goianas, reconhecidas por serem redutos de negros ou de práticas culturais ancestrais africanas, utilizam-se unidades lexicais como *irmandades*, *mesas*, *juízes* ou *esmolas* com a desenvoltura enunciativa dantes. Ademais, o documento em estudo constitui-se em importante acervo para o estudo da história da língua portuguesa no Brasil e demonstra como a cultura se faz mostrar na linguagem de um povo.

Referências

ABBADE, Celina Márcia de Souza. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição R.; QUEIROZ, Rita de Cássia R. de.; SANTOS, Rosa Borges dos. (Org.). *Diferentes perspectivas dos estudos filológicos*. Salvador-BA: Quarteto, 2009. p. 213-225.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *A estrutura mental do léxico*. In: ESTUDOS DE FILOLOGIA E LINGÜÍSTICA. Homenagem a Isaac Nicolau Salum. São Paulo: T.A. Queiroz/Edusp, 1981. p. 131-145.

_____. *Teoria Lingüística*: teoria lexical e lingüística computacional. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

_____. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pires Pinto de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). *As ciências do léxico*: lexicologia, lexicografia, terminologia. 2. ed. v. 1. Campo Grande-MS: Ed. UFMS, 2001b. p. 13-22.

BORGES, Célia Maia. *Escravos e libertos nas Irmandades do Rosário:* devoção e solidariedade em Minas Gerais - Século XVIII e XIX. Juiz de Fora-MG: Ed. da UFJF, 2005.

BLUTEAU, Raphael. *Vocabulário Portuguez & Latino*: aulico, anatomico, architectonico. Coimbra: Collegio das Artes da Companhia de Jesus, 1712-1728. 8. v.

FERREIRA, Manuela Barros. Língua e património: a palavra como lugar de onde se vê o mundo. In: ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). *Estudos geolinguísticos e dialetais sobre o português*: Brasil- Portugal. Campo Grande-MS: EDUFMS, 2008. p. 289-311.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Positiva, 2001.

Livro de Compromisso "COMPROMISO | DA IRMANDADEDENO | SSA SENHORA DOROSARIO | DOS HOMENS PRETOS | DOARRAȳAL DE | BOMFIM COMARCA DE | GOȳAZ FEITO NO | ANNO | DE 1751". Disponível na Paróquia de Nossa Senhora do Rosário, Silvânia-GO.

LOIOLA, Maria Lemke. *Trajetórias para a liberdade:* escravos e libertos na capitania de Goiás. Goiânia-GO: Cegraf/UFG, 2009.

MORAES SILVA, Antonio. *Diccionario da lingua portugueza.* 2. ed. Lisboa: Typographia Lacerdina, 1813.

MATTOS, Regiane Augusto de. A cultura afro-brasileira. In: _____ *História e cultura afro-brasileira*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-2005.

RUSSELL-WOOD, A. J. R. *Escravos e Libertos no Brasil Colonial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SALLES, Fritz Teixeira de. *Associações Religiosas no Ciclo do Ouro*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

SAPIR, Edward. *Lingüística como ciência.* Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969 [1921].

SCARANO, Julita. *Devoção e Escravidão*: A Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos no Distrito Diamantino no Século XVIII. 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1978.

VILELA, Mário. *Estudos de Lexicologia do Português.*Coimbra: Livraria Almedina, 1994.

XAVIER, Vanessa Regina Duarte. *Conexões léxico-culturais sobre as minas goianas setecentistas no Livro para servir no registro do caminho novo de Parati*. 2012. 580 f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Recebido em 20/05/2012
Aceito em 30/06/2012

SERMÃO DA MISERICÓRDIA, DE FREI DOMINGOS: MODERNIZAÇÃO PARA PRESERVAÇÃO

SERMON OF MERCY, FROM FRAY DOMINGOS: MODERNIZATION TO PRESERVATION

Marília Andrade NUNES[*]

Resumo: Este artigo trata da modernização em *Sermão da Misericórdia*, de Dom Frei Domingos da Transfiguração Machado. Depois de se traçar breve panorama da vida do Frei, apresentam-se informações acerca do processo de modernização, acompanhadas das justificativas para tal, os critérios e a metodologia adotados. Espera-se, com este trabalho, evidenciar a relevância das intervenções realizadas em *Sermão da Misericórdia* e, assim, contribuir para o labor filológico de todos que se interessam pelo tema.

Palavras-Chave: Filologia; Modernização; Frei Domingos.

Abstract: This article refers to the modernization in *Sermon of Mercy*, by the Bishop Fray Domingos da Transfiguração Machado. After presenting a brief overview of Fray Domingos' life, it is presented information about the modernization process, followed of their justifications, criterions and methodology. This work expects to evidence the relevance of applied interventions in Sermão da Mosericórdia and, in this way, contribute to the philological labor of those ones who are interested in the theme.

Keywords: Philolog; Modernization; Fray Domingos.

1 Frei Domingos, o dom da restauração

Meado do séc. XIX, época de grande crise sócio-político-religiosa no Brasil. Foi nesse cenário que o baiano Dom Frei Domingos da Transfiguração Machado teve ocasião de conhecer a preocupante situação dos monges no país. Em 13 de maio de 1855 um aviso ministerial do governo proibia a recepção de noviços e a tentativa de formar novos Monges no exterior foi interditada pelo Poder Federal.

[*] Mestranda em Letras e Linguística na Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA, Brasil. Pesquisadora voluntária do Mosteiro de São Bento da Bahia. Contato: nunes.mandrade@gmail.com.

Como Abade Geral Dom Frei Domingos assumiu o desafio de não deixar desaparecer das terras nacionais a vida monástica e o Mosteiro de São Bento da Bahia, o primeiro das Américas. Para tanto, logo depois da queda do Império brasileiro, o Frei pediu ao Papa Leão XIII que enviasse monges para retomar a vida religiosa nos Mosteiros brasileiros. E assim, em 1895 chegaram os primeiros beneditinos ao Mosteiro de Olinda e em 1898, ao da Bahia. Em reconhecimento aos seus esforços e visando à consolidação dessa obra de restauração da Congregação, lhe foi concedida a perpetuidade no cargo de Abade Geral.

Frei Domingos, que entrou para o Mosteiro de São Bento da Bahia em junho de 1842, com 18 anos ainda incompletos, teve uma vida de dedicação religiosa exemplar. Na Ordem ocupou vários cargos, entre eles o de presidente do Priorado de Santos, secretário do Abade Geral, mordomo, Mestre de oblatos, Prior do Mosteiro da Bahia, Procurador da Congregação Beneditina Brasileira, 1º Visitador e, por fim, Abade Geral. Faleceu em 1º de julho de 1908, foi sepultado no Mosteiro de São Bento do Rio de Janeiro e seus restos mortais se encontram, atualmente, no Mosteiro da Bahia (SCHERER, 1980).

Ao celebrar o centenário de morte do Frei, a Congregação Brasileira permitiu que documentos relativos a ele, arquivados na Clausura, fossem levados a público. Entre eles estão dezenove sermões, que, depois de fotografados, digitalizados e editados de forma conservadora em edição semidiplomática, foram publicados em livro intitulado "Sermões de Frei Domingos da Transfiguração Machado: *O Restaurador da Congregação Beneditina Brasileira*", em 2009, uma publicação conjunta dos Mosteiros de São Bento da Bahia e do Rio de Janeiro, resultado do trabalho realizado pelo Grupo de Pesquisa do Mosteiro de São Bento da Bahia, sob coordenação da Profa. Dra. Alícia Duhá Lose.

2 Modernização: o que, como e por que

É sabido que a Crítica Textual tem como objetivo principal buscar, através da edição, o texto mais fidedigno. Além disso, visa a permitir que esses textos antigos, especialmente os manuscritos, sejam passíveis de leitura e compreensão pelos leitores oriundos das mais diversas áreas de conhecimento, como Direito, Arquitetura, História,

Geografia, Arqueologia, entre outras. Esse foi um dos objetivos da edição dos Sermões.

Contemplar os textos do Frei, apesar de causar grande alegria entre os seus admiradores e outros interessados no tema, gerou também frustração devido às dificuldades de leitura e compreensão, em virtude das marcas da edição semidiplomática adotada.

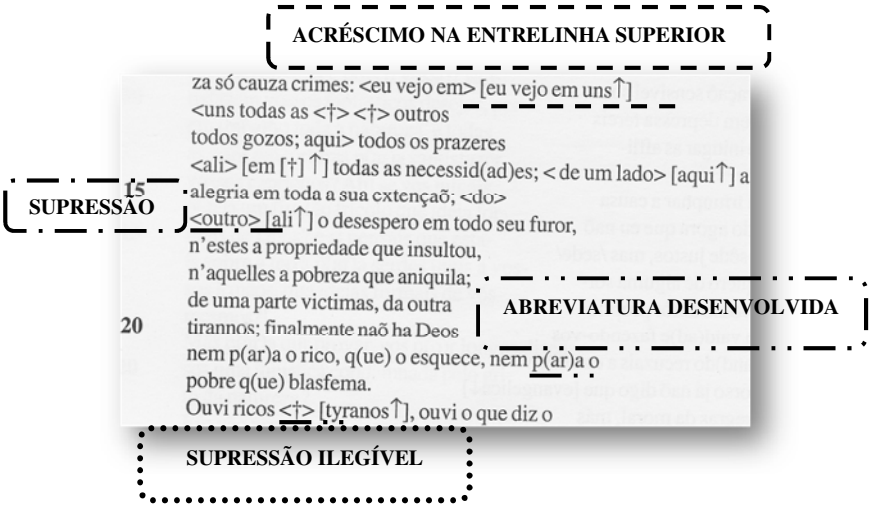


Figura 1 - Edição semidiplomática do fólio 7*v*, *Sermão* d*a Misericórdia*, p. 98, do livro "Sermões de Frei Domingos da Transfiguração Machado: *ORestaurador da Congregação Beneditina Brasileira*".

Assim, atendendo à solicitação do público leigo ligado aos beneditinos, em especial, surgiu o projeto de Mestrado da pesquisadora Marília Andrade Nunes, que, com base em trabalhos semelhantes desenvolvidos pelo Grupo anteriormente, propôs a modernização dos sermões e sua edição digital. Essa proposta se consiste em apresentar os dezenove sermões de Frei Domingos, constituídos, na maioria, de rascunhos e esboços, escritos entre os séc. XIX e XX, numa versão que represente o que seria a sua última vontade, acompanhando, para tal, os seus movimentos de correção. Com isso, deixa-se claro que, como se prima pela fidelidade às

ideias do autor, o resultado final nem sempre condiz com o que se espera de um texto em estado terminal.

A primeira fase dessa empreitada foi revisar a edição semidiplomática apresentada no livro "Sermões de Frei Domingos da Transfiguração Machado: *O Restaurador da Congregação Beneditina Brasileira*". Neste momento, percebeu-se e corrigiu-se, por exemplo, falha no sequenciamento dos fólios de alguns sermões. Esse problema se deu pelo fato de que os cadernos originais dos sermões estão com sua costura ou cola deterioradas, tendo, com isso, muitas folhas soltas; outro fator é a falta de paginação nos cadernos. É o caso do Sermão da Misericórdia, que apresenta dez fólios em sequência equivocada, como se observa na tabela a seguir:

NO LIVRO TEM-SE FÓLIO	QUE É, NA VERDADE, FÓLIO
7*r*	**3*r***
7*v*	**3*v***
3*r*	**4*r***
3*v*	**4*v***
4*r*	**5*r***
4*v*	**5*v***
5*r*	**6*r***
5*v*	**6*v***
6*r*	**7*r***
6*v*	**7*v***

Tabela 1 - Correção do sequenciamento dos fólios de *Sermão da Misericórdia.*

Em seguida foram estabelecidos os critérios da modernização, a saber:

- adequação da grafia, acentuação e notações léxicas às normas do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (CNALP, 1990);
- desenvolvimento das palavras abreviadas;
- eliminação das palavras suprimidas;
- ajuste do uso de letras maiúsculas e minúsculas em nomes próprios e comuns;
- inserção das palavras sobrepostas;

- adequação dos sinais de pontuação;
- ajuste na concordância nominal e verbal;
- eliminação das supressões ilegíveis.

Depois foram efetuadas tais intervenções no texto, eliminando as marcas da edição semidiplomática.

fazeis desgraçados; não devia pro- duzir senão virtudes e vossa dure- za só causa crimes; eu vejo em uns todos os prazeres, em outros todas as necessidades; aqui a alegria em toda a sua extensão; ali o desespero em todo seu furor; nestes a propriedade que insulta, naqueles a pobreza que aniquila; de uma parte vítimas, da outra tiranos; finalmente, não há Deus nem para o rico, que o esquece, nem para o pobre que blasfema. Ouvi, ricos tiranos, ouvi o que diz o

Tabela 2 - Modernização de trecho do fólio 3*v*, *Sermão da Misericórdia.*

O texto final será apresentado em edição digital, a qual dispõe de recursos que permitem visualizar esse texto "limpo", sem quaisquer marcas, e também percorrer todos os movimentos de correção que culminaram em tal resultado. Assim, contemplam-se aqueles que buscam primordialmente vislumbrar a riqueza da obra de Frei Domingos, sem podar os anseios dos pesquisadores que almejam novos estudos sobre esse opulento material.



Figura 2 - Página da Edição Digital – Modernização de trecho do fólio 3*v*, *Sermão da Misericórdia* – identificação das intervenções/



Figura 3 - Página da Edição Digital – imagem do fólio 3*v*, *Sermão da Misericórdia.*

3 Modernização em *Sermão da Misericórdia*: alguns dados

Sermão da Misericórdia é um dos dezoito sermões manuscritos que, junto com um datiloscrito, compõem uma parte do acervo deixado por Frei Domingos. Os cadernos desses manuscritos são, em sua maioria, costurados, mas em alguns casos esta costura já está se soltando. O caderno do sermão ora analisado é colado, tendo dois pedaços de papel amarelado a reforçar essa cola nas extremidades superior e inferior esquerdas.

Cada documento está escrito em tinta ferrogálica, que, em muitos fólios, terminou corroendo o papel, devido ao excessivo uso de fixador, o que dificulta a leitura, visto que a maioria dos fólios está escrita em recto e verso; pequenas manchas causadas por tinta são vistas nos fólios *10r* e *10v*. O papel dos fólios tem

gramatura média e é pouco poroso, apresenta marca de dobra bem no centro, no sentindo vertical, mas não apresenta marca d'água. Notam-se algumas manchas escuras, provavelmente causadas por umidade, nos fólios *1r*, *1v*, *3v* e do *8r* ao *10v*, além de corrosão do papel nos fólios *1r* a *2v* e *10r*. O Frei tem letra cursiva inclinada para o lado direito e, de modo geral, é legível.

Apesar desses sermões se constituírem de rascunhos e rasuras, ou seja, textos inacabados, existem poucas anotações marginais, mas alguns fólios apresentam muitas rasuras e acréscimos. É o que ocorre em *3v*, como se pode perceber a partir do Gráfico 1, que demonstra as intervenções de modernização feitas neste fólio.

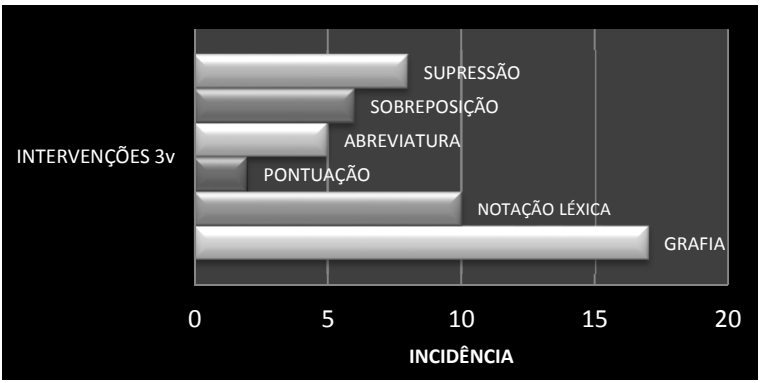


Gráfico 1 - Intervenções efetuadas no fólio 3*v*, *Sermão da Misericórdia.*

Entre os vinte e um fólios do *Sermão da Misericórdia* aquele que sofreu o maior número de intervenções foi o 1*r*. Grafia e notação léxica foram as mudanças mais frequentes neste fólio, com alterações em palavras como: "*taes*", "*althor*", "*liçoens*", "*condemna*", "*caracter*" e "*Christaõ*".

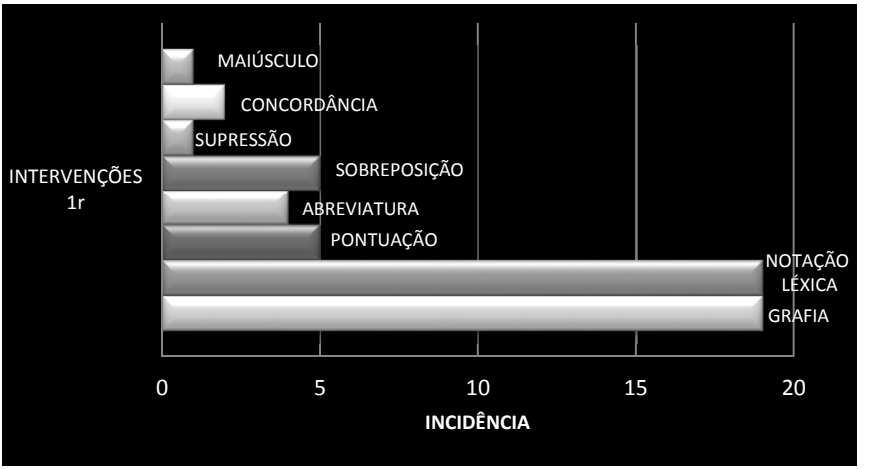


Gráfico 2 - Intervenções efetuadas no fólio 1*r*, *Sermão da Misericórdia*

Vale ressaltar que, considerando todas as intervenções feitas no *Sermão da Misericórdia*, a maioria se deu na grafia. Observa-se que verbos flexionados na 3ª pessoa do plural comumente têm a desinência número-pessoal representada graficamente por *–õ* ao invés de *–m*. Pode-se inferir que tal uso faz menção ao ditongo nasal [*ãw*] (CUNHA; CINTRA, 2001). A troca de grafemas com sonoridade semelhante também é constante no Sermão, principalmente *n*/*m*, *s*/*z*, *j*/*g* e *f*/*ph*.

DESINÊNCIA DA 3ª PESSOA DO PLURAL	GRAFEMAS COM SEMELHANÇA SONORA
palpitaõ	*apresente*
precipitaõ	*tamto*
pronunciaõ	*triumpha*

experimentaraõ	*recuzais*
elevaõ	*quizerdes*
despedaçaõ	*magestade*
comprehendaõ	*formozura*
chegaõ	*cauza*
armaõ	*ceculo*
acarretaõ	*commun*
abafaõ	*dezalmados*

Tabela 3 - Algumas palavras que sofreram intervenção na grafia, *Sermão da Misericórdia.*

Mas, sem dúvida, ao se comparar o Novo Acordo Ortográfico, de 1990, com o Sermão, a maior divergência gráfica se dá pelo emprego duplo de consoantes, especialmente *c*, *f*, *l*,*m* e *p*.

EMPREGO DE CONSOANTES DOBRADAS	
accumulo	*Allivia*
afflicoens	*Illudir*
apparato	*Applaudi-vos*
attributos	*Collocasseis*
deffendo	*Comettelas*
congellado	*Fallai*
intelligiveis	*Esmolla*
flagellos	*innocentissimo*
immensos	*Offerece*
n'aquelles	*Opulencia*
permitte	*Repellir*
soccorrendo	*Soccorelos*
tirannos	*Apparente*
tranquillamente	*Supporto*
attençaõ	*soffrimentos*
elles	*Commun*

Tabela 4 - Algumas palavras que sofreram intervenção na grafia, *Sermão da Misericórdia*

Essas variações na grafia em *Sermão da Misericórdia* podem ser justificadas pela constante aproximação que, historicamente, se fez

entre fala e escrita, como ficou claro no período fonético – que compreende "desde os primeiros documentos redigidos em português e se estende até o séc. XVI" (BOTELHO, 2009). Para Pereira (1935) o sistema fonético consiste em escrever como se pronuncia. Considerando-se que existem diferentes grafemas para um mesmo fonema pode-se compreender a causa das diversidades na ortografia de Frei Domingos que, ao longo do Sermão, apresenta escritas distintas para uma mesma palavra, como é o caso de "*ceculo*" e "*seculo*". Uma análise histórica mais apurada da língua portuguesa pode explicar melhor tais variações.

Em várias passagens do *Sermão da Misericórdia* Frei Domingos inicia frases usando letra minúscula. Por outro lado, ele grafa em maiúsculo o começo de substantivos comuns localizados no meio do período, sem aparente justificativa e em minúsculo a palavra "*elle*", que, segundo o catolicismo, sendo referente dos nomes "Deus" ou "Jesus" deve-se iniciar com letra capitular. Tais ocorrências se deram nos fólios 1*r*, 2*v*, 3*v*, 4*v*, 5*r*, 5*v*, 6*r*, 6*v*, 7*v*, 10*r* e 10*v*. Ao efetuar a modernização as devidas adequações foram realizadas.

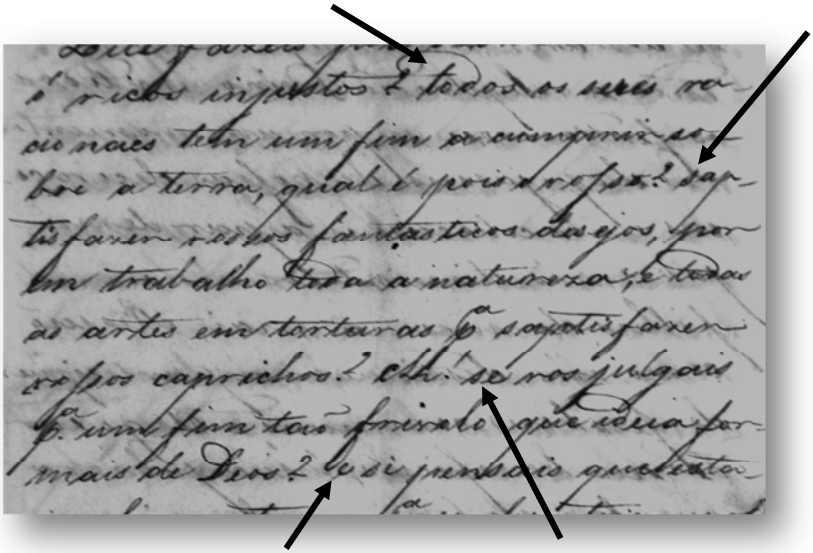


Figura 4 - Fólio 6*v*, *l* 7-15, *Sermão da Misericórdia*

Depois de grafia, notação léxica foi o elemento com maior quantidade de modificações. Nos fólios 1*r*, 8*r*, 7*v*, 10*v* e 9*r*, com 19, 18, 17, 16 e 14 intervenções, respectivamente, isso se fez mais representativo.



Gráfico 3 - Incidência de intervenções em notações léxicas, nos fólios 1*r* – 10*v*, *Sermão da Misericórdia.*

Curiosamente, isso se justifica pela ausência frequente de acento em proparoxítonos e em paroxítonos terminados em ditongo. Os verbos, de modo geral, também não são acentuados, especialmente aqueles no imperfeito do subjuntivo, no futuro do pretérito do indicativo e os acompanhados de pronome átono (ênclise). Nota-se também a colocação do til sobre a segunda letra do ditongo nasal [*ãw*].

DITONGOS NASAIS	PAROXÍTONOS	PROPAROXÍTONOS	VERBOS
saõ	*Misericordia*	*belissima*	*tem* (plural)
religiaõ	*oratoria*	*titulo*	*ha*
imputaçaõ	*agradavel*	*Santissimo*	*despojasseis*
senaõ	*sacrificio*	*exitos*	*colocasseis*
Christaõ	*miseraveis*	*interprete*	*dirieis*
vaõs	*Ministerio*	*evangelica*	*julgarieis*
bençaõs	*beneficencia*	*lagrimas*	*abaxarieis*
uniaõ	*insensiveis*	*barbara*	*envergonharieis*
salvaçaõ	*Indigência*	*seculo*	*alivia-los*
compaixaõ	*Auxílios*	*ceculo*	*desejaveis*
Extençaõ	*Útil*	*espectaculo*	*comettelas*

Responderaõ	*Industria*	*chimerico*	*poderiamos*
Maõs	*complacencia*	*fantasticos*	*possuimos*
Taõ	*proheminencia*	*frivolo*	*develos*

Tabela 5 - Algumas palavras que sofreram intervenção na notação léxica, *Sermão da Misericórdia.*

O fólio *5r* destaca-se por ter sido o único onde a quantidade de intervenções na pontuação superou a na grafia e notação léxica, com 42%.

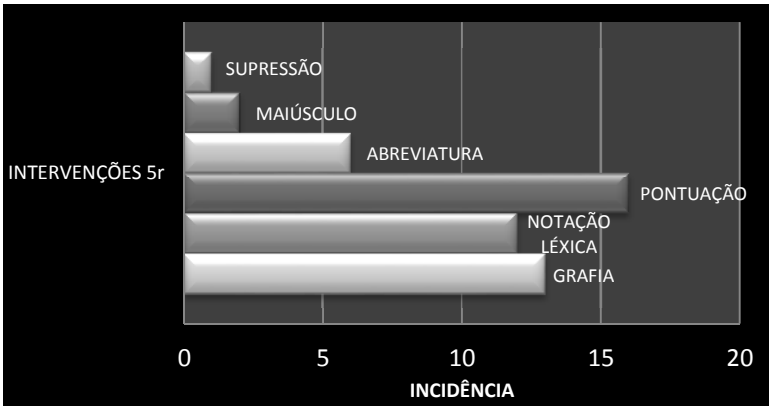


Gráfico 4 - Intervenções efetuadas no fólio 5*r*, *Sermão da Misericórdia.*

A maior parte das ocorrências se deu pela inserção de sinais de pontuação, algo pouco utilizado no fólio analisado, como se percebe no trecho destacado.

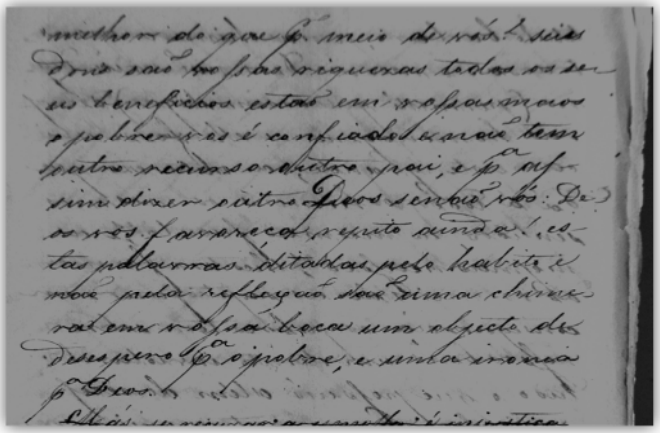


Figura 5 - Fólio 5*r*, *l* 1-12, *Sermão da Misericórdia.*

EDIÇÃO SEMIDIPLOMÁTICA	EDIÇÃO MODERNIZADA
melhor do que p(o)r meio de vós? seus dons são vossas riquezas todos os se- us beneficios estão em vossas mãos o pobre vos é confiado e não tem outro recurso outro pai, e p(ar)a as- sim dizer outro Deos senão vós: De- os vos favoreça repito ainda! es- tas palavras ditadas pelo habito e não pela reflexão são uma chime- ra em vossa boca um objecto de desespero p(ar)a o pobre, e uma ironia p(ar)a Deos.	melhor do que por meio de vós? Seus dons são vossas riquezas, todos os seus benefícios estão em vossas mãos; o pobre vos é confiado e não tem recurso, outro pai, e para as- sim dizer, outro Deus senão vós: “Deus vos favoreça!”, repito ainda! Es- tas palavras ditadas pelo hábito e não pela reflexão são uma quime- ra em vossa boca, um objeto de desespero para o pobre, e uma ironia para Deus.

Tabela 6 - Transcrição do fólio 5*r*, *l* 1-12, *Sermão da Misericórdia*

Sabe-se que as abreviaturas são um recurso usado pelo *scriptor* desde a época do Império Romano com a finalidade de economizar o material de escrita, devido à sua escassez e, consequentemente, seu custo elevado. Abreviar as palavras era muito corrente nas letras da Idade Média (a carolíngia, a gótica), pois tinham um desenho mais formal e padronizado, provocando a demora na produção do livro. Para agilizar esse processo, os amanuenses recorriam a elas (BERWANGER, 1995). Este é um recurso muito usado também por Frei Domingos. Os tipos mais frequentes em seus sermões são abreviatura por suspensão – quando se escreve apenas o início da palavra – por exemplo, "*J.*" (Jesus) e "*q.*" (que), e por sobreposição – aquela em que as últimas letras da palavra são elevadas em caracteres menores – por exemplo, "*m.ª*" (mesma), "*p.ª*" (para), "*m.tas*" (muitas) e "*fraterni.de*" (fraternidade). O gráfico que segue mostra a incidência do uso deste recurso entre os fólios de *Sermão da Misericórdia*.

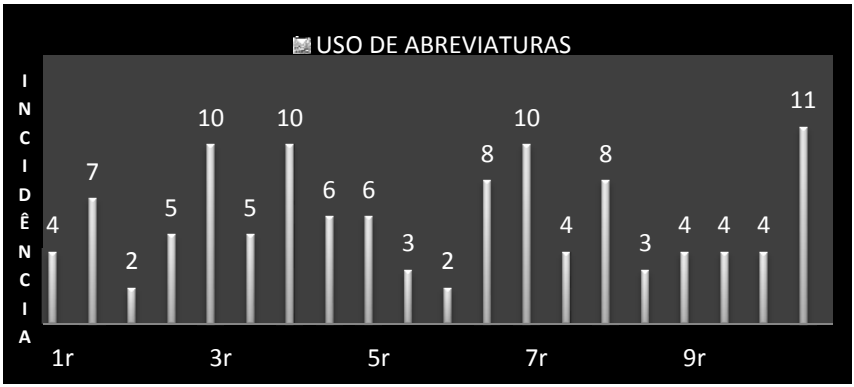


Gráfico 5 - Incidência de abreviaturas nos fólios 1*r* – 10*v*, *Sermão da Misericórdia.*

O pouco uso de pontuação e notação léxica pode ser entendido como uma marca estilística do autor ou, por se tratar de um rascunho, portanto em fase de elaboração, como uma opção de fazer as devidas adequações num posterior momento conclusivo do texto, etapa em que comumente são feitas as devidas revisões, ou ainda como a expressão da pressa oriunda do pouco tempo para produção ou, finalmente, como a falta de preocupação com a versão manuscrita do sermão, texto cuja

realização maior se dá pela oralidade e não pela forma escrita. A elevada incidência de abreviaturas corrobora essas hipóteses.

4 Finalmente modernização, restauração, preservação & salvação

Restaurar, modernizar, preservar. No séc. XIX Dom Frei Domingos da Transfiguração Machado restaurou a Congregação Beneditina para que esta Ordem não chegasse ao fim no Brasil. Ao longo dos tempos os beneditinos têm-se destacado no trabalho de preservação de obras raras, tendo inclusive no Mosteiro da Bahia um belíssimo Laboratório de Restauro.

Com a modernização dos Sermões, busca-se seguir os passos de Frei Domingos, o Restaurador da Congregação, e dos beneditinos, que primam pela perpetuação da memória. Em primeira análise essa ideia pode parecer incoerente, uma vez que para uns modernizar remete ao conceito de troca ou substituição, o que acarreta na escolha do novo em detrimento do antigo. Aqui modernizar significa apresentar a última vontade do autor, e, para tanto, utilizar-se do novo para revelar o antigo.

Ora, para a Filologia a ação de descarte é inviável, bem como a de aprisionamento. Não é à toa que Ivo Castro (1995) afirma que "nenhum filólogo trabalha livre das condições de seu tempo". Portanto, modernizar é sim um meio de preservar. Modernizar os rascunhos e esboços deixados por Frei Domingos é também um meio de cumprir o papel da Crítica Textual, que busca o texto mais fidedigno.

Modernizar significa revelar o caminho de criação percorrido pelo Frei, na medida em que se conhece e compreende suas escolhas lexicais; em que se percebe sua preocupação com a organização, típica dos beneditinos, ao se mostrar cuidadoso na forma de cortar uma palavra ou sobrepô-la; em que se assimila sua pressa e praticidade ao se utilizar de diversas abreviaturas; em que deixa transparecer seu estilo de escrita ao usar determinados sinais de pontuação; em que se visualiza o grau de valor que atribui a alguns substantivos comuns grafados com letra maiúscula no meio de uma oração; e até mesmo quando, seguindo o estilo clássico de se constituir sermões, ele destaca passagens bíblicas em latim e estabelece diálogo entre essas e o seu discurso. O processo aqui exposto é um meio de analisar, e por que não admirar, Dom Frei Domingos da Transfiguração Machado, não apenas

como uma figura emblemática da Congregação Beneditina, mas também como baiano, escritor e, consequentemente, afável usuário da Língua Portuguesa e formador de opiniões.

A modernização ora realizada é ainda uma forma de levar ao conhecimento de pessoas de áreas assaz diversas o conteúdo desses textos, propiciando novas informações e discussões acerca do léxico, da história, de comportamentos. Assim como se fez com *Sermão da Misericórdia*, tem-se seguido em outros o processo de modernização que culminará numa edição digital – tema de discussões futuras.

Finalmente, modernizar é atualizar, tornar hodierno, trazer para os tempos mais próximos (BUENO, 1996). Modernização: Restauração, Preservação, SALVAÇÃO.

Referências

BERWANGER, Ana Regina; LEAL, João Eurípedes Franklin. *Noções de paleografia e de diplomática.* 2. ed. Santa Maria: EDUFSM, 1995.

BOTELHO. José Mario. Uma pequena digressão sobre a ortografia da língua portuguesa. *Philologus*, Rio de Janeiro: CiFEFiL, ano 14, n. 45, p. 146-159, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/45/10.pdf> Acesso em: 31 maio 2011.

BUENO, Francisco da Silveira. *Minidicionário da Língua Portuguesa.* Revisão e atualização: Helena Bonito Pereira e Rena Signer. São Paulo: FTD: LISA, 1996.

CASTRO, Ivo. O Retorno à filologia. In: PEREIRA, Paulo Roberto Dias; PEREIRA, Cilene da Cunha (Org.). *Miscelânea de estudos linguísticos, filológicos e literários in memoriam Celso Cunha*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 516.

CNALP. Boletim da Comissão Nacional da Língua Portuguesa. In: GOMES, Francisco Álvaro. *O Acordo Ortográfico*. Porto: Edições Flumen, 2008.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luis F. Lidley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

LOSE, Alícia Duhá *et al*. *Sermões de Frei Domingos da Transfiguração Machado: O* Restaurador da Congregação Beneditina Brasileira. Salvador; Rio de Janeiro: Edições São Bento; Lumen Christi, 2009.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Gramática histórica*. 7. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1932.

SCHERER, Dom Michael Emílio, OSB. *Frei Domingos da Transfiguração Machado*. Rio de Janeiro: Lumen Christi, 1980.

Recebido em 31/07/2011
Aceito em 30/09/2011

TESTEMUNHOS DA EDUCAÇÃO NO INTERIOR DE SÃO PAULO NO SÉCULO XIX: RELATOS PROVENIENTES DO LABOR FILOLÓGICO

TESTEMONIES OF EDUCATION ON COUNTRY OF SÃO PAULO IN 19TH CENTURY: RESULTS FROM THE PHILOLOGICAL WORK

Rosicleide Rodrigues GARCIA[*]
Andrezza Bezerra da SILVA[**]

Resumo: Tendo em vista que "a escolaridade tem se mostrado relevante no comportamento linguístico dos falantes" (BISOL; BRESCANCINI, 2002, p. 132), este artigo, por meio do labor filológico em documentos cartoriais do séc. XIX, toma o assunto "educação" como tema objetivando auxiliar a pesquisadores quanto à comprovação e/ou correção de afirmações feitas quanto à história pedagógica brasileira, e, consequentemente, ao ensino da língua portuguesa.

Palavras-chave: História da educação; Ensino; Linguística Aplicada.

Abstract: Considering that "education has proven relevance in the linguistic behavior of speakers" (BISOL; BRESCANCINI, 2002, p. 132), this article, through philological work in nineteenth-century notarial documents, takes the subject "education" as the theme aiming to help researchers about evidence and/or correction of statements expressed on the Brazilian educational history, and therefore the teaching of Portuguese language.

Keywords: History of education; Teaching; Applied Linguistics.

Introdução

A filologia é uma ciência facilitadora que surge em meio a numerosas questões como auxílio à compreensão de diversos temas, e este artigo trará a edição de alguns textos como "testemunho de um

[*] Doutoranda em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP), Brasil. Membro dos projetos de pesquisa "História do Português Paulista/ PHPP: Projeto Caipira" e "Edição e estudo de textos modernos". Contato: rhozzi@usp.br.

[**] Graduada em Letras pela Universidade de Santo Amaro (UNISA) e em Pedagogia pela Faculdade Claretiana, Batatais, São Paulo, Brasil. Membro do Grupo de Estudos em Literatura Comparada. Contato: caliope.br@uol.com.br.

povo, de um autor etc., e deverá ser reconstituído em sua forma genuína para que sirva de fonte segura para estudos vários" (SANTOS, s/d). Assim sendo, tomar-se-á o assunto "educação" como base temática, tendo em vista que alguns dos documentos oitocentistas da cidade de Capivari, no interior de São Paulo, auxiliam a comprovar e/ou corrigir afirmações feitas quanto à história pedagógica brasileira, e, consequentemente, ao ensino da língua portuguesa.

O motivo desta preocupação deve-se à atrelagem que existe entre as pesquisas desenvolvidas em linguística aplicada e seus resultados, tendo em vista que, na maior parte das análises realizadas, englobam-se os aspectos de ensino / aprendizagem de língua e a formação do professor (MOITA LOPES, 1996).

Desta forma, não se pretende apenas corroborar ou não com aquilo que já fora estudado, mas fazer com que os estudos filológicos contribuam de forma eficaz às pesquisas que se têm feito, de modo a entender, com um breve olhar sobre a origem, quais as possíveis falhas ou não existentes no ensino da Língua Portuguesa.

1 Dados diacrônicos: breve histórico da educação no século XIX

De acordo com Ciampi (2002), é possível observar em documentos diversos que, nos anos iniciais do século XIX, no Brasil, a relação social existente era de submissão, comportamento típico do branco colonizador sobre a população nativa, no caso do Brasil deste mesmo período, população escrava negra e mestiça, além daquela que não era financeiramente colocada na sociedade, servindo apenas como mão de obra.

Sob o ponto de vista atual, tal relação não se permitia ser chamada de "empregatícia", uma vez que mão de obra escrava era explorada para fins de seus colonizadores. Assim, não havia necessidade de especialização, sequer profissionalização de tal mão de obra, pois acreditava que o conhecimento trazia lucidez acerca da relação de subserviência exploratória gerada á época, podendo esta rebelar-se contra aquela. Tal como instrumento ideológico, a educação é algo determinante, envolve questionamentos, disputas de poder que podem ser tomados como algo negativo para aqueles que se encontram na "situação", não querendo perder, portanto, o *status quo* (PAIVA, 2003).

Tal preocupação cultural, por assim dizer, tornou-se um recurso quando da abertura dos portos (1808), para fins apenas de preencher necessidades culturais imediatas da Família Real e daqueles agregados à Corte de modo mais direto, por conta de relações de confiança estabelecidas entre eles, tais como a fundação da Imprensa Régia e a Academia Real de Marinha (1808), a Biblioteca Pública e a Academia Real Militar (1810), por exemplo, como cita Ribeiro (2007, p. 41):

> A possibilidade de um maior contato com povos e ideias diferentes, acontecida com a "abertura dos portos", intensifica-se a partir de 1815, principalmente com a França. Em 1816 é contratada uma missão de artistas franceses composta de escultor, pintor, arquiteto, gravador, maquinista, empreiteiro de obra de ferraria, oficial de serralheiro, surradores de peles, curtidores e carpinteiros de carros.
> Quanto ao campo educacional propriamente dito, são criados cursos, por ser preciso preparo de pessoal mais diversificado.
> É em razão da defesa militar que são criadas, em 1808, a Academia Real da Marinha e, em 1810, a Academia Real Militar (que em 1858, passou a chamar-se Escola Central; em 1874, a Escola Politécnica, e hoje é a Escola Nacional de Engenharia), a fim de que atendesse à formação de oficiais e engenheiros civis e militares. Em 1808 é criado o curso de cirurgia (Bahia), que se instalou no Hospital Militar, e os cursos de cirurgia e anatomia, no Rio. No ano seguinte, nesta mesma cidade organiza-se o de medicina. Todos esses visam atender à formação de médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha.

A partir de então, o conhecimento ilustrado passava a integrar parte da cultura brasileira como necessidade que nascia dos interesses econômicos que a Coroa pretendia desenvolver e que mantivessem seus interesses (relações de exportação e importação). De acordo com Prado Jr (1969, p. 124):

> Mas, iniciada por aí a desagregação do regime colonial, o resto não tardará. É toda a estrutura que nos vinha de três séculos de formação colonial que será abalada: depois do monopólio do comércio externo e dos demais privilégios econômicos, virão os privilégios políticos e sociais, os quadros administrativos e jurídicos do país. Mais profundamente, ainda, será abalada a própria estrutura tradicional de

> classes e mesmo o regime servil. Finalmente, é o conjunto todo que efetivamente fundamenta e condiciona o resto que entra em crise: a estrutura econômica básica de um país colonial que produz para exportar e que se organizara, não para atender às necessidades próprias, mas para servir a interesses estranhos [...]
> [...] Desencadeiam-se, então, forças renovadoras latentes que, daí por diante, afirmar-se-ão cada vez mais no sentido de transformarem a antiga colônia numa comunidade nacional e autônoma. Será um processo demorado – em nossos dias ainda não se completou –, evoluindo com intermitências e através de uma sucessão de arrancos bruscos, paradas e mesmo recuos.

Quando do período a que Prado Jr. se refere – conhecido como fase joanina –, há de se observar sequencialmente o surgimento dos cursos de nível superior no país, que não correspondiam a cursos propriamente ditos, mas aulas específicas, a fim de atender a necessidades imediatas, *exempli gratia*, de biologia e de economia. Quanto ao ensino primário e secundário, esses se mantinham conforme a estrutura educacional pombalina.

Segundo Ribeiro (2007, p.48), com a chegada da família real de Portugal, e com a autonomia política advinda da Independência do Brasil, fez-se necessário reestruturar algumas situações nacionais e, dentre elas, estava a educação, visto que esta não tinha qualquer estruturação, salvo algumas instituições técnicas superiores (responsáveis por atender a elite), pois "a instrução, em seus níveis elementar e secundário, não era considerada como 'assunto de interesse geral da nação'".

A tais beneficiários e a alguns "letrados" eram concedidos cargos burocráticos administrativos e políticos no quadro funcional do Estado. Porém, na Constituição Política do Império do Brasil de 25 de março de 1824, o artigo 179, nos parágrafos XXXII e XXXIII, prevê-se "a instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos" e "Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes".

Deste modo, os municípios tiveram de se organizar para o cumprimento da lei. Devido ao fato de o Imperador não estar satisfeito com o desenvolvimento do Método Lancasteriano, manifestou seu desejo de que os níveis primário e secundário tivessem a presença de um Inspetor de Ensino, responsável, dentre outras atribuições, a

fiscalizar o andamento do processo instrucional e sua eficácia. Tal necessidade foi consolidada em 1954, com a Reforma Couto Ferraz, um documento detalhado, composto por cinco títulos dos quais apenas o segundo não trata da questão de inspeção escolar. Segundo Saviani (s/d, p. 130), tem-se a organização desse assunto feita da seguinte forma:

- TÍTULO PRIMEIRO: refere-se apenas à inspeção dos estabelecimentos de ensino, sejam públicos ou privados, responsáveis pela instrução primária e secundária;
- TÍTULO TERCEIRO: trata da instrução secundária pública;
- TÍTULO QUARTO: refere-se à instrução primária e secundária, porém, apenas na esfera privada;
- TÍTULO QUINTO: é o último dos títulos a que a Reforma Couto Ferraz faz referência e trata da questão sobre a falta de professores e diretores de estabelecimentos responsáveis pela instrução, nesse caso, tanto pública quanto particular.

1.1 Métodos educacionais e a participação do professorado

Antes da aplicação da lei da Constituição, em 1823 nota-se uma movimentação intelectual em relação aos métodos de ensino. Assim, segundo Saviani (2008, p.128), em 1827, torna-se oficial a aplicação do Método Lancasteriano: baseado no ensino mútuo, determinava que um aluno (o monitor) decorasse (daí o termo decurião) elementos a serem transmitidos e os passasse a um grupo pequeno de jovens. Tal método, como afirmava o próprio mentor Joseph Lancaster, baseado em uma experiência de mutualidade de ensino às classes trabalhadoras na Índia, iniciada por um pastor anglicano, não pretendia autonomia intelectual, e sim a proposta disciplinar de instrução, relacionada à disciplinarização da mente, do corpo e no desenvolvimento de crenças morais próprias da sociedade disciplinar. Método oral, de constante repetição e que se ampara na memorização e transmissão de conceitos, era supervisionado por um inspetor escolar, responsável pelo bom andamento do trabalho. Acerca do método, Larroyo (1970, p. 620) explica-o da seguinte forma: alunos adiantados instruem os demais alunos em escrita, cálculo, leitura e catecismo. Os demais alunos são divididos em grupos pequenos e o aluno adiantado, o qual teve aulas com o mestre horas antes da

monitoria, transmite o conteúdo aprendido aos demais alunos. Este método é também conhecido como sistema monitorial por conta deste fator.

Ainda segundo Larroyo *(idem*), verifica-se, nesse contexto, o surgimento do inspetor escolar, comentado anteriormente, que, fiscalizando o encaminhamento do método, vigia os monitores e é responsável pela distribuição dos materiais necessários às "aulas", bem como seu recolhimento. Diante dos relatórios iniciais de tais inspetores, um severo castigo era aplicado aos jovens que o merecessem, mostrando indisciplina, insubordinação ou ainda alguma falta para com seus estudos. Em alguns casos mais especiais, se os alunos apresentassem dificuldades extremas ou ainda fuga do controle, o mestre intervinha, mas só e somente só nesses casos. Um caso interessante de intervenção acontecia quando tarefas eram passadas, pois elas eram apenas para os monitores ou ainda àqueles que quisessem se tornar professores, como uma espécie de preparo, um estágio.

Dessa forma, tal organização vinha com a proposta de resolver o problema da falta de professores, que era grande e, em contrapartida, os que se propunham a tal atividade não davam conta de toda a tarefa instrucional.

Em 15 de outubro de 1827, foi criada a única lei relativa ao ensino elementar – lei este que perdurou até 1946 – baseada no projeto Januário da Cunha Barbosa, afirmando a responsabilidade do Estado pela educação em território nacional de diferentes graus, bem como a graduação desse sistema. Dessa lei, acabou-se por cumprir apenas a execução de um único grau e com preocupação exclusiva da aprendizagem das primeiras letras, apenas, chamado Pedagogia. É importante notar que, no que se refere à educação elementar, essa lei vigorou até 1946, por mais de cem anos, como afirma Ribeiro (2007, p. 45).

Vê-se, portanto, duas preocupações nesse campo por parte do Estado da forma como apresentado: a primeira refere-se à responsabilidade que estava sendo cumprida, ainda que não plenamente, conforme o planejado. Já a segunda refere-se ao ensino superior, às Academias, aos cursos técnicos e preparatórios ligados de alguma forma às necessidade da Família Real ainda eram de responsabilidade da classe dominante pós-Independência. Como já

dito, a educação popular não fazia parte dos objetivos reais, muito menos imediatos, como é possível verificar em Ribeiro (2007, p. 48).

Este critério está vinculado às necessidades ideológicas de uma nação em intenção de crescimento, entretanto, é importante considerar as consequências disso e de que modo a mesma nação está preparada para lidar com conhecimento, questionamentos, divisão de poder, consciência.

Saviani (s/d, p. 26) apresenta como era a proposta de organização do ensino segundo a Lei Januário da Cunha Barbosa:

> O Parlamento só foi reaberto em 1826, iniciando-se os trabalhos em 3 de maio, tendo surgido, nos primeiros meses, várias manifestações e propostas relativas à instrução popular. As manifestações se referiam à necessidade de um plano geral de instrução, mas, no todo, as propostas solicitavam a criação de escolas nesta ou naquela província, conforme a origem dos deputados que as apresentavam. Foram, porém, apresentados pela Comissão de Instrução dois projetos de cunho geral. O primeiro, que ficou conhecido como "Projeto de Reforma Januário da Cunha Barbosa", era bastante ambicioso e propunha que fosse organizada a instrução pública no Império em quatro graus: pedagogias, liceus, ginásios e academias, abrangendo, portanto, desde a escola primária, passando pelo ensino profissional e formação científica, até o ensino superior. Tal projeto, porém, nem chegou a entrar em discussão, não sendo registrada qualquer justificativa para seu abandono.

Assim, a partir do projeto de lei de 1827, a ideia de Januário da Cunha Barbosa foi aproveitada e, gradativamente, respeitando-se as devidas competências de gerência sobre cada nível de ensino, passou a haver a organização em quatro graus de instrução:

- Pedagogias: buscando o letramento;
- Liceus: cursos técnicos, preparatórios para nível superior de ensino;
- Ginásios: centrados na área de humanidades e em estudos clássicos, como o ensino de latim e de grego antigo, podendo incluir as línguas modernas, as ciências, a economia e as tecnologias. Para se chegar a este nível, era preciso ser aprovado em um exame chamado Admissional;
- Academias: destinada ao ensino superior.

Um ano depois, estabelece-se em lei que o curso de primeiras letras ocorresse em todas as vilas e também havia a preocupação em se abrir vagas na Escola Normal para meninas, visto que antes era exclusivamente masculina, e contando com um processo de seleção ao magistério para nomeação e desenvolvimento das atribuições do cargo, como apresenta Saviani (s/d, p. 14):

> Naturalmente, Januário da Cunha Barbosa contra-argumentou e outros deputados intervieram no debate. O certo, porém, que o termo [pedagogia] foi riscado do texto de lei, em cujo artigo 1º prevaleceu a seguinte redação: "Em todas as cidades, vilas, lugares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias".

Em relatório desenvolvido por Gonçalves Dias[1] em 1861 ao Presidente da Província, encarregado de estudar as condições do ensino nas Províncias do Norte, afirmava-se a qualidade duvidosa da instrução prestada.

Em 1834, um Ato Adicional do Imperador à Constituição de 1924 reorganiza as políticas, oferecendo autonomia às Províncias para que legislem sobre a instrução pública somente de níveis primário e médio, cabendo, portanto, ao poder central a organização do nível superior, enquanto o ensino secundário, pelo menos grande parte dele, ficava sob os cuidados da iniciativa privada, no mais das vezes com

[1] A propósito dessa circunstância, é relevante é esclarecer a participação de Antônio Gonçalves Dias nesse contexto: nascido em 1823, filho de uma união não oficializada entre seu pai (comerciante português) e sua mãe (mestiça cafuza), esta descendência trazia a ele grande orgulho nacional, por ter no sangue elementos formadores das três raças brasileiras - branca, indígena e negra. Terminou seus estudos em Portugal, onde entrou em contato com a estética romântica na arte literária, passando a fazer parte de diversos grupos e representando o Brasil por diversos escritos românticos nacionalistas. No início dos anos 1850, divulgou o movimento romântico no Brasil e, simultâneo a isso, já em 1852, a pedido do governo, foi designado para estudar os problemas relacionados à instrução pública. Chegou a permanecer por quatro anos na Europa realizando pesquisas em prol da educação pública. Em 1852, foi nomeado oficial da Secretaria de Negócios Estrangeiros e, após os quatro anos na Europa, voltou ao Brasil, viajando por quase todo o norte do país para verificar o andamento da instrução pública nacional. Em 1862, voltou a Europa para tratar a saúde e, não obtendo resultados, voltou ao Brasil. O navio onde estava naufragou e o único a não se salvar fora Gonçalves, esquecido em seu leito enquanto o navio naufragava (BOSI, 1994, p. 104).

vínculo religioso, e pretendia preparar ao nível superior (RIBEIRO, 2007, p.48)

Em 1891, a Constituição Republicana introduziu o princípio federalista (PAIVA, p. 91-92), em que os estados passam a organizar-se por leis autônomas desde que jamais descumprindo a Constituição Federal vigente. Tal período foi largamente influenciado pelo positivismo de Auguste Comte, iniciando-se só então, portanto, o movimento de educação popular. Movido por tais ideais, no ano seguinte o ensino secundário é organizado por Benjamin Constant (Primeiro-Ministro da Pasta da Instrução, Correios e Telégrafos) e divulgador do ideário positivista no Brasil. Passa a ocorrer o "exame de madureza"[2], na grade curricular o ensino secundário abrange o estudo das ciências, com noções de sociologia, moral, direito e economia política, junto às disciplinas tradicionais (aritmética, línguas, história, geografia) tornando o ensino enciclopédico.

2 A localidade pesquisada

Capivari está a 108 km da capital de São Paulo, vizinha de Itu, Piracicaba e Porto Feliz. Mencionada em documentação histórica desde 1785, seu plano de arruamento foi promovido em 4 de julho de 1825, foi elevada à freguesia em 1826, à vila em 1832 e em comarca em 1874. A região foi um dos pontos de paragem dos bandeirantes durante o século XVIII, e obteve crescimento econômico devido às plantações de cana-de-açúcar e café durante o período imperial. A cidade tornou-se objeto para este estudo porque, antes de tornar-se legalmente uma vila, já possuía "uma escola de primeiras letras, o primeiro estabelecimento de ensino primário que teve a povoação" (CAMPOS, 1952, p.36). Ou seja, organizacionalmente, houve a preocupação de manter-se um sistema educacional.

3 Características codicológicas e paleográficas dos documentos

Os documentos selecionados são ofícios: seis informativos, dois requerimentos e uma petição, enviados aos Presidentes da Província de suas épocas, todos constituintes do período colonial. Os

[2] Exame aplicado aos recém-saídos do ensino secundário, responsável por julgar a capacidade daqueles ingressantes ao curso superior.

fólios são todos caligrafados no tipo cursivo. Conforme Acioli (1994, p. 55) "são delimitadas muito uniformemente, dando uma fisionomia agradável à composição. [...] É habitual redigi-las quase em coluna, na segunda metade da folha, deixando-se a primeira, à esquerda".

As folhas utilizadas foram a de almaço: se o caderno tivesse apenas uma página utilizada, geralmente esta se apresentava única. Também é comum enxergar-se nos papéis uma dobradura na parte esquerda para a centralização dos textos, formando, assim, uma margem imaginária.

O instrumento utilizado para a escrita foi a pena, e a tinta de cor castanha. As letras constituíam-se por traçado leve, de módulos estreitos e arredondados, de *ductus* regulares, inclinadas para a direita e espaçadas na linha.

As edições de fólios oficiais provenientes do labor filológico seguiram normas previamente estabelecidas que podem ser vistas em Garcia (2009), onde constam integralmente as edições e fac-símiles dos documentos.

3.1 Documentos testemunhos do século XIX

Na relação a seguir, serão descritos: o tipo de documento selecionado, data de criação, emissor e remetente, a que se destinou e codificação da localização dos fólios disponibilizados no Arquivo do Estado de São Paulo. Além disso, verificam-se como os documentos testemunham a história:

- Ofício de maio de 1837 do prefeito Fernando Paes de Barros ao Presidente da Província Brigadeiro Bernardo José Pinto Gavião Peixoto: informação do abandono do professor de primeiras letras. Documento 54, CO0980, caixa 185, pasta 2.

No fólio, é informado que a Escola de Primeiras Letras estava fechada desde a páscoa, pois seu professor, José Custódio da Assunção, não obteve atestados favoráveis da Câmara Municipal. Segundo consta nos estudos de Campos (1952, p. 179), desde 1832 a vila dispunha-se a ter professor para ensinar primeiras letras aos meninos de baixa renda, cabendo à Câmara o preenchimento da vaga através de solicitação ao Presidente da Província. Esta vaga, demonstrada neste documento, foi ocupada em 1838 pelo agente de Rendas Nacionais, Antonio Benedito Ribeiro. Assim, a vila mantinha-

se dentro das solicitações legais da Constituinte de 1824 e leis complementares que seguiram em 1826 e 1827.

- Ofício de maio de 1845 da Câmara Municipal ao Presidente da Província Marechal de Campo Manoel da Fonseca Lima e Silva: petição de dispensa de dois guardas nacionais para exercerem a função de professores na cidade. Documento 12, CO0981, caixa 186, pasta 1.

De acordo com o ofício, dois professores de outra região foram enviados à Capivari para lecionarem Gramática e Música, respectivamente, porém foram alistados na Guarda Nacional, o que os fez acumular outras funções, entre elas, a responsabilidade de levarem presos a outras localidades. Entretanto, o fólio justifica que os pais ficaram descontentes pela falta de assiduidade dos profissionais por conta do serviço paralelo. Deste modo, explica-se o pedido de dispensa para que exercessem exclusivamente a função de docentes. Segundo Grellet (1932, p. 43), os professores "de fora" eram Braz Carneiro Leão Portela e Salustiano Zeferino de Sant'ana.

- Ofício de novembro de 1846 do membro da Comissão Inspetora das Escolas Salvador Martins Bonilha ao Presidente da Província Marechal de Campo Manuel Felizardo de Souza e Melo: informação sobre o andamento da escola de primeiras letras e seus alunos. Documento 33, CO0981, caixa 186, pasta 1.

Neste informativo, lê-se que na ocasião havia 34 alunos matriculados, sendo que 21 estavam presentes durante a visita do membro da comissão. Segundo consta, 22 eram capacitados à leitura, e 13 às contas. Além da verificação de frequência e aprendizado, a Comissão orientou o professor quanto à matéria que deveria ser lecionada, solicitou providências em relação ao tamanho da sala de aula – tida como ordinária e pequena -, e da necessidade de material didático: "doze pedras com seos lapis, e de alguns Cathessismos para a instruçaõ dos meninos em doutrina Christam".

Como visto, o fólio descreve as características educacionais da cidade. Outro documento de 1844[3] traz um mapa demonstrando que há o total de 63 alunos matriculados na escola de Capivari, não obstante, pelo que demonstra o ofício de 1846, o número de presentes na aula é

[3] Caixa 185, pasta 4, documento 7, ordem 980, Arquivo do Estado de São Paulo.

inferior ao informado posteriormente. Segundo Grellet (1932, p. 43), "a pequena frequência foi atribuída a uma epidemia de defluxo que afligiu a população".

- Ofício de outubro de 1847 da Comissão Inspetora das Escolas ao Presidente da Província Manoel da Fonseca Lima e Silva: informação das condições da escola e número de alunos presentes. Documento 31, CO0981, caixa 186, pasta 1.

Ainda sobre informações do sistema educacional da cidade, percebe-se que nada mudou de um ano para o outro: o professor ensina as matérias determinadas por lei, há "falta de casas p*ar*a Aulla, e utensílios p*ar*a o uso dos alunnos, v*erbi* g*ratia* cathecismos, pedras, lapis et *cetera"*. Para tais características, os historiadores da cidade registram que a Província não se interessava pela educação de seus habitantes mais pobres (CAMPOS, p. 179).

- Ofício de março de 1852 da Câmara Municipal ao Presidente da Província José Thomas de Araújo: requerimento de verbas para construção de novas estradas, escola e cadeia para o município. Documento 7, CO0981, caixa 186, pasta 2.

Dentre os assuntos comentados, solicita-se a criação de "uma Cadeira de gramatica Latina para instrucçaõ da Mocidade, pois que ao Contrario muito peza sobre os Paes de familia mandar para fora, deixando por isso muitos de gozarem desta precioza educacçaõ".

- Ofício de janeiro de 1869 da Câmara Municipal ao Presidente da Província Cândido Borges Monteiro: informação das condições da cidade - número de indústrias, comércios e escolas. Documento 88, CO0982, caixa 187, pasta 2.

Em algumas linhas, relata-se que o município possui apenas duas escolas de primeiras letras, uma para o sexo masculino e outra para o feminino, ambas concorridas e de regular aproveitamento.

- Ofício de novembro de 1873 de Maria Augusta de Santana ao Presidente da Província João Theodoro Xavier: informação da posse do cargo da segunda cadeira de primeiras letras pela professora mencionada. Documento 78, CO0982, caixa 187, pasta 3.

Segundo Grellet (1932, p. 54), "obteve esta cidade uma segunda cadeira de primeiras letras para o sexo masculino e uma segunda para o feminino. Lei n° 13 de 9 de março de 1871". Conforme vemos por esse documento, a cadeira feminina havia sido ocupada dois anos depois de sua criação.

- Ofício de fevereiro de 1884 da Câmara Municipal ao Presidente da Província Barão de Guajará: informação sobre a construção do Colégio - apelidado de "Coleginho" - no Largo da Liberdade (hoje Praça Cesário Mota). Documento 88, CO0982, caixa 187, pasta 4.

Lê-se que o Major Manuel Bernardino de Almeida Lima solicitou um terreno no Largo central da cidade para construir um prédio escolar público para doação ao Município. Segundo o documento, a localidade do prédio foi uma condição imposta pelo major, no entanto, após a construção, este também "ordeou ser o predio entregue ao professor publico da *segund*a cadeira e de nela terem instrucçaõ os injenuos a seu cargo". Todavia, o dito professor não aceitava ingênuos[4] em sua aula. De qualquer modo, procurando "exercer, tendo em actuacçaõ taõ somente, conforme o seu dever, os interesses dos seus munícipes", a Câmara deu a escola à professora Fausta Saes – "normalista distinta", de acordo com o ofício, que possuía em uma pequena e precária sala de aula o número de 65 alunas frequentes. Tal atitude foi a contragosto do doador, que recorreu à província por não ter sido atendido em suas considerações.

No caso da confusão descrita nos fólios, Campos informa (1981, p. 98) que

> [...] o Major enfurecido pleiteou e obteve a remoção de dona Fausta para Piracicaba, o que aconteceu em julho de 1884. A Câmara lavou as mãos da embrulhada deixando ao Inspetor Escolar a solução da desagradável pendência. O caso foi então resolvido com a entrega do Coleginho ao Professor Freitas.

Na década de 1950, o coleginho foi demolido (MATOS, 2004, p. 30).

[4] Diz-se de ou filho de escravo nascido livre (HOUAISS, 2007)

Segundo Campos (1981, p. 99), havia quatro escolas em Capivari: o internato e externato do professor Serafim José Horto e Melo - uma "excelente casa de ensino, o 'Ateneu Capivariano'" (GRELLET, 1932, p. 59) - com 32 alunos matriculados e 20 frequentes; e as públicas do Professor Luiz G. de Campos Freitas, com 66 alunos matriculados e 30 frequentes, da Professora Fausta Isabel de Góis, com 62 matriculados e 38 frequentes, e da professora Maria do Carmo, que, segundo vemos neste documento (fólio 3v, linha 143) "naõ se deposita confiança alguma nas habilitaçoes da outra professora publica", e, ainda conforme Campos (*idem*), "na sua escola tudo ia mal, desfavorável a instrução, a ordem, o asseio e até a moralidade".

- Ofício de dezembro de 1888 da Professora Amélia ao Presidente da Câmara e Membros do Conselho de Capivari: requerimento de licença para a professora da Vila Raffard. Documento 35, CO0982, caixa 187, pasta 5.

Documento escrito em duas mãos (há a requisição da professora e a resposta no mesmo fólio) solicitando uma suplente para o cargo da docente que, desde julho daquele ano, não exercia suas funções por razão de doenças.

4 Testemunhos de uma História

Segundo Ribeiro (2007, p. 26-27), ainda no século XVIII, as primeiras providências tomadas foram em relação ao ensino da língua materna:

> O que foi realmente organizado no Brasil foi o curso de humanidades, isto é, os estudos menores, que se compunham de quatro séries de gramática (assegurar expressão clara e exata), uma de humanidades (assegurar expressão rica e elegante) e uma de retórica (assegurar expressão poderosa e convincente).
> A escola de ler e escrever existia excepcionalmente nos colégios como ocasião de que alguns alunos fossem introduzidos nessas técnicas indispensáveis ao acompanhamento do curso de humanidades. O característico da época era que eles fossem adquiridos dentro das próprias famílias dos senhores do engenho, geralmente com os tios letrados.

Entretanto, conforme Larroyo (1970, p. 620), havia uma quantidade insuficiente de professores para a educação popular, o que é comprovado pelos fólios de 1837, 1845, 1873 e 1888, por isso tentou-se a aplicação do Método Lancasteriano, em que se é visto falhas, pois "o mestre se assemelha a um chefe de fábrica que tudo vigia e que intervém nos casos difíceis. Não há lições senão a monitores e aos jovens que desejem converter-se em professores". Portanto, a intelectualidade linguística era pouco desenvolvida. Em relatórios informativos produzidos por Gonçalves Dias (1861, fólio 3), relata-se um caso em que há uma cadeira disponibilizada, "mas não provida sem duvida por falta de pessoas convenientemente habilitadas".

Esse mesmo literato e oficial do governo reconheceu em seus relatórios outro problema que afligia a população: a quantidade de ausências em relação ao número de alunos matriculados, sendo visto nos ofícios de 1846, 1847 e 1884. Gonçalves Dias (*idem*) traz que a falta "se dá agora, á falta de suficientes meios de subsistência ou á carestia de gêneros de 1.ª necessidade. À gente menos remediada retirou-se com os filhos para outros logares, e este é [...] o motivo da diminuição das escolas". Entretanto, também nota-se descuido por parte dos responsáveis:

> Outra e menor maravilha seria que todos frequentassem as escolas, que nenhum faltasse por moléstia ou outros motivos. O que é certo e o m'o disse o próprio professor, é que ha ali bom numero de meninos que não frequentão as escolas, ou por nimio desleixo dos paes, ou por que estes por ignorância condescendem com a pouca vontade dos filhos.

Algo teoricamente visto como negligência pode ser a resposta de que, durante a organização escolar no tempo do Império e mediante a nova coordenação econômica, "a educação escolarizada não será vista como setor prioritário" (RIBEIRO, 2007, p.48).

Quanto aos recursos, os informes de 1846 e 1847 demonstram que faltavam materiais ditos como essenciais. Gonçalves Dias (fólio 6) informa que

> Não ha uniformidade nos compêndios; nem por tanto pode haver methodo algum de ensino. O menino leva á escola o livro que lhe dão

> – o primeiro que achão mais á mão, o methodo facílimo – o manual encyclopedico – o tesouro dos meninos e outros.
> As escolas são fornecidas de cartilhas, taboadas, traslados &c., mas isto para os alumnos pobres. E os que não forem considerados pobres onde as hão de comprar?

Este questionamento pode ser um indício da carência de materiais didáticos, mesmo aos alunos de posse, o que, possivelmente, poderia dificultar a aquisição da aprendizagem.

Por fim, percebe-se que se tem um problema recorrente. Gonçalves Dias, em seus relatórios, diz que gostaria que as escolas em que esteve "fossem compatíveis com os recursos da Província: ahi ao menos os meninos aprendem o portuguez".

Deste modo, entende-se o motivo de as variações da língua portuguesa permanecerem na língua durante vários séculos, mesmo sob a aplicação do ensino da norma culta: na verdade, a educação era precária e, ainda segundo Gonçalves Dias, os pais pareciam se interessar pouco pelo assunto, preferindo pescar a manter a frequência de seus filhos nas escolas primárias (fólio 8).

Considerações finais

No século XXI, em 15 de dezembro de 2010, foi entregue ao então presidente da República o Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020, contendo 20 metas que necessitam ser atingidas dentro do prazo determinado. Dentre os objetivos, está a universalização do atendimento escolar ao público de 4 a 17 anos.

Em dezembro de 2010, o relatório do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA, na sigla em inglês) foi divulgado revelando que o Brasil continua abaixo da média mundial nos pilares educacionais da leitura, matemática e ciência (HONORATO, 2010).

No entanto, conforme visto, antes da Proclamação da República, a educação e o letramento são pensados e tratados como grande bem dos cidadãos, já que em 1824, a lei era de que o ensino primário fosse oferecido gratuitamente e universalizado. Assim sendo, seria estranho que, ainda no século XXI, fosse necessária a aplicação de planos de ação para que a educação seja efetiva se não conhecêssemos a história.

Conforme vimos no decorrer da pesquisa, a educação no Brasil não parece ser prioridade, tendo em vista a própria Constituição de 1824: o artigo referente a ela é o 179, parágrafos 33 e 34, ou seja, foi-se pensado em toda organização do Estado em cerca de 200 artigos, mas apenas dois dizem respeito à formação do cidadão brasileiro. Ademais, os únicos itens relativos ao professorado é o artigo 110 e 111, em que se diz: "os Mestres dos Principes serão da escolha, e nomeação do Imperador, e a Assembléa lhes designará os Ordenados, que deverão ser pagos pelo Thesouro Nacional" e "na primeira Sessão de cada Legislatura, a Camara dos Deputados exigirá dos Mestres uma conta do estado do adiantamento dos seus Augustos Discipulos".

Assim sendo, justifica-se o trecho do fólio 3 de Gonçalves Dias ao dizer que havia "falta de pessoas convenientemente habilitadas", e a citação de Aranha (1996, p. 102) mostrando que "no final do Império, o analfabetismo no Brasil apresentava uma taxa de 67,2%, herança imperial que a República não conseguira reduzir senão a 60,1%, até 1920". Em outras palavras, se, talvez, houvesse a mesma preocupação na escolha do professor para a população assim como havia para com os membros da realeza, e se houvesse uma prestação dos serviços realizados por esses profissionais da mesma forma que se era feita com os príncipes, será que a língua portuguesa no Brasil teria resguardado tantas variações dialetais[5]?

De qualquer modo, embora houvesse a preocupação com a educação, do ponto de vista ideológico, não foi bem isso que ocorreu na prática. A educação elementar, por ser o fundamento e a base para a formação sólida do indivíduo, foi planejada pelo governo de acordo com os ideais libertários difundidos na Europa, em especial na França, por conta do movimento chamado Revolução Francesa, no final do século XVIII (Xavier, p.22). Os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, defendidos por Jean-Jacques Rousseau, que aboliram a servidão, a escravidão, oferecendo direitos a todos, oportunidades a todos, igualmente, alterou de forma significativa o quadro social da França e, como um dos principais movimentos nesse sentido social do

[5] Segundo Bisol e Brescancini (2002, p.132): "a escolaridade tem se mostrado relevante no comportamento linguístico dos falantes. Falantes com maior grau de escolaridade, pelo maior contato com a língua escrita, tendem a usar a variante padrão, enquanto os falantes com menor grau de escolaridade tendem a utilizar outras variantes.".

mundo, é claro seu eco em demais países que ainda mantinham o sistema escravocrata e que, de algum modo, tinham vínculos com a Europa, como é o caso do Brasil.

Outra consideração importante é o fato de esse eco, aqui no Brasil do século XIX, não corresponder plenamente a esse ideário de igualdade logo de imediato – como visto nos artigos 110 e 111 do Constituição de 1824. Apenas, no final desde mesmo século é que se pode considerar um sistema organizacional escolar de fato, posterior ao processo de Proclamação da República e, à instauração do sistema federalista, garantido pela Constituição de 1891, legando autonomia aos estados e suas instituições culturais, consequentemente, como afirma Souza (2006, p. 56-57)

> A primeira reforma republicana da instrução pública realizada no estado de São Paulo em 1892 (Lei 88, de 8/9/1892 e Decreto 144-B, de 30/12/1892) incorporou numerosas ideias da renovação do ensino em circulação e em debate desde a década de 1870, abarcando o ensino primário, secundário e normal. Em relação ao ensino primário, incorporou muitas das experiências colocadas em prática na escola-modelo, inovando na organização do trabalho interno da escola e no estabelecimento do edifício, compreendendo várias salas de aula e vários professores.

Por fim, nota-se que mais de 150 anos depois, o sistema educacional ainda passa por uma condição de instabilidade e segue modelos europeus sem conseguir associá-los à sua identidade (como é o caso da transversalidade de conteúdos e flexibilização do ensino, que são modelos educacionais espanhóis adotados há pelo menos dez anos). Por mais que a intenção ideológica o faça de forma memorável, resultando numa catástrofe formadora da qual já se sofrem as consequências uma proposta ideológica funcional, porém que foi mal orientada e mal desenvolvida ao longo de quatorze anos de instauração e aplicação: segundo o IBGE[6], "em 2002 o Brasil apresentava um total de 32,1 milhões de analfabetos funcionais, o que representava 26% da população de 15 anos ou mais de idade", e "considerando-se as pessoas

[6] IBGE. *Educação no Brasil.* Disponível em http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/ educacao.html. Acesso em 13 jul. 2011.

com 10 anos ou mais de idade, a população do país tinha uma média de 6,2 anos de estudo".

Outro ponto relevante é a frequência dos alunos, vista na relação documental – fólios de 1844 e 1846, onde se cita que havia cerca de 60 alunos matriculados, mas apenas 34 eram frequentes, sendo que 21 estavam presentes no dia em que houve a visita do inspetor – e na descrição de Gonçalves Dias (1861) quanto à presença da família na educação do jovem, revelando que a assiduidade dos filhos na escola não era primazia: "para dizer á um destes que mande os filhos á escola, que não os tire d'ali antes de aptos, é ordenar-lhe que mude radicalmente a sua norma de vida". Percebe-se nesta descrição que havia outros pontos de interesses; na verdade, para os menos abastados, manter os filhos fora da escola era questão de sobrevivência, assim sendo, o cito autor recomenda mudanças precavendo o estilo de vida de seus observados, tanto que segue dizendo: "só deste modo se poderá conseguir que os paes, por via de regra pobres, não percão por muito tempo o serviço dos filhos, de que não prescindem, seu sacrifício". A reflexão a que nos leva tal trecho por fim consegue explicar (mas não justifica) o motivo de a educação não ser prioridade vista por sua população: antes, a sobrevivência.

Todavia, conquanto a população não estivesse preocupada com a escolaridade por priorizar o trabalho de subsistência, por que o Estado também parecia não também estar? É certo que a aplicação de um inspetor de ensino que produzisse relatórios e cobrasse eficiência parece demonstrar cuidado, mas a ausência de mestres por longos períodos – conforme visto nos documentos -, da falta de preparação dos docentes, e a falha na distribuição de renda não exemplificam a intenção de benfeitoria educacional por parte do Estado.

De qualquer maneira, este artigo não pretende ser mais um dispositivo de crítica infundada, mas um elemento que auxilie os pesquisadores a entenderem que os problemas que possuímos hoje são posteriores e, ao mesmo tempo, para que possamos compreender a razão de a língua portuguesa ter resguardado tantas variantes ao decorrer dos séculos; embora esses sejam elementos para mais questionamentos.

Referências

ACIOLI, Vera Lúcia Costa. *A escrita no Brasil colônia*: um guia para leitura de documentos manuscritos. Recife: Universitária, 1994.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda Aranha. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Como fazer análise diplomática e análise tipológica de documento de arquivo. Como fazer volume 8.* São Paulo: Arquivo do Estado e Imprensa Oficial do Estado, 2002.

BISOL, Leda; BRESCANCINI, Cláudia. *Fonologia e variação:* recortes do Português brasileiro. Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2002.

BOSI, Alfredo. *História concisa da Literatura Brasileira*. São Paulo: Cultrix, 1994.

CAMPOS, Vinício Stein. *Fundações municipais paulistas nos séculos XVIII e XIX.* Volume 1. São Paulo: Impres, 1952.

CASTANHO, Sergio. Institucionalização das instituições escolares: final do império e Primeira República no Brasil. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura *et al*. (Org.). *Instituições escolares no Brasil*: conceito e reconstrução histórica. São Paulo: Autores Associados, 2007.

CIAMPI, Helenice. A educação da colónia à república. In PINTO, Zélio Alves (Org.). *Cadernos paulistas*: histórias e personagens. São Paulo: SENAC, 2002.

DIAS, Antonio Gonçalves. Documento n.1 do Relatório da Província do Amazonas. *Relatório da inspeção das escolas públicas do Rio Solimões*. Amazonas, 3/5/1861.

GARCIA, Rosicleide R. *Para o estudo da formação e expansão do dialeto caipira em Capivari*. 2009. 667 f. Dissertação (Mestrado em Filologia e Lingua Portuguesa). São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2009.

GRELLET, J. Almeida. *Capivari:* historico da fundacao e fatos desde fins do seculo XVIII ate 24 de junho de 1932. Capivari: S.N., 1932.

HONORATO, Renata. Desempenho de alunos brasileiros está bem abaixo do ideal. *Revista Veja:* acervo digital. Disponível em <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/desempenho-dos-alunos-brasileiros-bem-abaixo-da-media-mundial>. Acesso em: 11 jul. 2011.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

IBGE. *Educação no Brasil.* Disponível em <http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/educacao.html>. Acesso em: 13 jul. 2011.

LARROYO, Francisco. *História geral da pedagogia.* Tomo 1. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

MEC divulga Plano Nacional de Educação 2011-2020. Disponível em <http://www.todospelaeducação.org.br/comunicação-e-midia/noticias /12514/mec-divulga-plano-nacional-de-educacao-2011-2020>. Acesso em: 09 jul. 2011.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. *Oficina da linguística aplicada:* a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil:* educação popular e educação de adultos. São Paulo: Loyola, 2003.

PRESIDÊNCIA da República. *Constituição política do Império do Brazil (de 25 de março de 1824)*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm>. Acesso em: 09 jul 2011.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. *História da educação brasileira:* a organização escolar. 20. ed. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SANTOS, Rosa Borges dos. *A filologia textual e a linguística.* Disponível em <http://www.filologia.org.br/xcnlf/9/04.htm>. Acesso em: 10 jul 2011.

SAVIANI, Demerval. *Política e Educação no Brasil*. São Paulo: Autores Associados, s/d.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

_____. *A pedagogia no Brasil:* história e teoria. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da educação e da civilização: origens dos Grupos Escolares no Brasil In: SAVIANI, Demerval *et al*. *O legado educacional do século XIX*. São Paulo: Autores Associados, 2006.

XAVIER, Maria Elizabete. *Poder político e educação de elite*. São. Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

Recebido em 27/07/2011
Aceito em 30/09/2011

O MODELO SEMIÓTICO DE LUIZ TATIT E SUAS IMPLICAÇÕES NA ANÁLISE DA CANÇÃO POPULAR NO BRASIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

THE SEMIOTIC MODEL OF LUIZ TATIT AND ITS IMPLICATIONS IN THE ANALYSIS OF POPULAR SONG IN BRAZIL: SOME INITIAL CONSIDERATIONS

Acauam Silvério de OLIVEIRA[*]

Resumo: O presente artigo parte de uma tentativa de localizar o modelo semiótico de interpretação da canção popular proposto por Luiz Tatit no interior dos desdobramentos da teoria semiótica greimasiana, para, em seguida, pensar qual a sua especificidade enquanto modelo analítico, entendendo de que modo sua contribuição pode operar uma verdadeira mudança de paradigma na compreensão da canção brasileira, que implica uma transformação mais geral do próprio sistema de valoração estético.

Palavras-chave: Semiótica da canção; Luiz Tatit; Canção popular.

Abstract: This article is part of an attempt to locate the semiotic model of interpretation of the popular song proposed by Luiz Tatit within the unfolding of greimasian semiotic theory, to then think about their specificity while analytical model, understanding how its contribution can promote a real change of paradigm in the understanding of Brazilian song, which implies a more general transformation of the aesthetic valuation system.

Keywords: Song semiotics; Luiz Tatit; Popular song.

O lugar de Luis Tatit no campo semiótico

A linguística, a partir de Saussure, costuma tomar a língua como seu objeto, quase nunca ultrapassando a dimensão da frase. Com o desenvolvimento dessa disciplina, entretanto, foi-se chegando à conclusão de que seria preciso criar uma área específica para se compreender o texto e o discurso, entendendo que estes não são resultado de uma simples soma de frases. A semiótica narrativa surge

[*] Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Literatura Brasileira da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, Brasil. Contato: acauam@gmail.com.

dessa necessidade de compreensão do texto (existe ainda outra semiótica, da qual não nos ocuparemos aqui, fundada por Charles Sanders Peirce, e que está mais diretamente relacionada com a filosofia da linguagem). Tal como proposto pelo lexicólogo lituano Algirdas Greimas, o discurso se caracteriza por estruturas sintático-semânticas narrativas que o sustentam e o organizam. Ou seja, por trás de todo o texto, seja ele um enunciado, uma canção, uma sinfonia, um quadro, ou um evento qualquer (existem estudos semióticos sobre o suicídio, por exemplo) é possível reconhecer uma estrutura narrativa básica que o organiza, e que é comum a esses textos. A semiótica pretende estabelecer quais são essas unidades mínimas de sentido das narrativas, o esquema básico que é pré-condição de todo e qualquer texto, verbal ou não verbal.

Nas suas origens podemos encontrar do trabalho folclorista e etnólogo russo Vladimir Propp. Propp apreendeu unidades sintagmáticas mínimas comuns à maioria dos contos maravilhosos russos, extraindo algumas funções e motivos básicos de desenvolvimento comum a todos eles. Essas estruturas serviriam de base para as proposições posteriores da semiótica. Esse seria, pois, seu projeto básico: determinar quais são as condições de possibilidade de todo e qualquer narratividade, as condições de possibilidade de construção de sentido, isto é, como o texto diz o que diz.

Num primeiro momento a semiótica se concentrou no estudo das estratégias de persuasão usadas pelo sujeito enunciador em sua relação com o enunciatário, seu objeto, uma vez que não existe uma verdade exterior a esse contato estabelecido. Preocupava-se também com as inúmeras estratégias de construção de sentido de um texto, cujo princípio mais geral é o percurso do sujeito em direção a um objeto do desejo, sendo que todo e qualquer texto, verbal ou não, pode ser descrito a partir de um modelo narrativo que necessariamente envolve essas duas instâncias (sujeito e objeto). Era uma semiótica voltada para as práticas do fazer narrativo. A partir dos anos 80, em especial com os trabalhos de Claude Zilberberg, mas também a partir da preocupação do próprio Greimas em construir uma *semiótica das paixões*, essa ciência se volta para a investigação das condições narrativas dos sujeitos, anteriores ao fazer, a partir de uma compreensão mais exata dos elementos que articulam seus desejos, obrigações, frustrações, esperanças, enfim, de tudo o que provoca, ou paralisa, as ações dos

personagens. Uma semiótica voltada para os estados passionais dos sujeitos, para o ser.

Nesse salto, a semiótica passa de uma investigação mais espacial para uma investigação de ordem temporal, que será denominada de *semiótica tensiva*, em oposição à *semiótica narrativa* greimasiana. Esse novo âmbito de articulação libera o nível profundo de construção de sentido das amarras do discurso verbal, estabelecendo o projeto narrativo básico do homem como uma tentativa de dar sentido ao tempo, mais do que como uma tentativa de construir narrativas. A condição da possibilidade de existência das narrativas é o tempo. Ou seja, para que o sujeito possa construir um texto ou alguma significação, antes de mobilizar categorias narrativas, ele mobiliza categorias temporais, que são pré-condições para o estabelecimento de um sentido. Esse é o lugar em que a semiótica se encontra desde os anos 80.

É nesse ponto que Tatit vai conseguir estabelecer o salto que vai articular o projeto narrativo da letra com o projeto narrativo da melodia na canção, pois em última instância, ambas são formas de dar sentido ao tempo. Seu projeto inscreve-se, portanto, nesses esforços da semiótica por procurar o nível básico mais profundo das condições de possibilidade de toda narrativa. Por outro lado, a percepção de que a canção comporta dois modelos narrativos postos em relação, um linguístico e outro musical, levou Tatit a procurar o ponto de intersecção entre os dois projetos de construção de sentido, aquele lugar que seria a condição de possibilidade de articulação desse discurso específico, distante tanto do literário quanto do musical. E em 1975, ao ouvir um samba do Caco Velho, gravado originalmente pelo Germano Mathias, e interpretado por Gilberto Gil, "Minha nega na janela", ele tem o seu grande *insight*, qual seja, que as melodias das canções não tinham origens propriamente musicais, mas entoativas.

Todos os trabalhos acadêmicos defendidos ou publicados sobre música popular até os anos 80 dedicavam-se quase que exclusivamente ao estudo da letra. Essa lacuna foi preenchida pelo trabalho do Tatit, cujo foco era o estudo da melodia das canções, ponto de intersecção entre o verbal e o musical. Recentemente, alguns dos trabalhos propostos pelos próprios orientandos do Tatit estão trazendo para o centro da investigação elementos que foram, em um primeiro momento da teoria, colocados em segundo plano. Em 1999, Sérgio Oliveira

propõe um estudo da dicção dos intérpretes a partir do timbre e da intensidade. Em 2002 e 2007, Márcio Coelho preocupa-se com o estudo do arranjo, a partir de uma abordagem semiótica. Em 1997 e 2002, Ricardo Monteiro, pela primeira vez no Brasil aplica a semiótica greimasiana ao estudo da música instrumental. Já em outras áreas de estudos que não a semiótica, as contribuições do modelo de Tatit são menos difundidas, assim como sua difusão no exterior, que é praticamente inexistente.

A semiótica da canção: o pulo do gato

Acredito que o ponto decisivo do método do Tatit, aquilo que ele tem de mais revolucionário, é a proposição de uma base figurativa fundamental no gesto melódico dos cancionistas, a ideia de que a eficácia de uma canção está na permanência de seus traços entoativos e no modo como o cancionista consegue criar um equilíbrio entre texto, melodia e fala. Como se a canção fosse o resultado de um equilíbrio entre a esfera artística e a esfera do cotidiano, tirando sua força do jogo estabelecido entre esses dois polos:

> A grandeza do gesto oral do cancionista está em criar uma obra perene com os mesmos recursos utilizados para a produção efêmera da fala cotidiana [...] A melodia entoativa é o tesouro óbvio e secreto do cancionista (TATIT, 1996, p. 11).

A canção ocuparia, assim, um lugar intermediário entre o plano da arte autônoma – que inclui música e literatura – e o plano da linguagem ordinária do cotidiano, localizando-se entre as esferas do fazer artístico e do fazer prático:

Plano prático (linguagem cotidiana)	**CANÇÃO**	**Plano artístico** (música, literatura, etc.)
Espontâneo		autonomia
Coloquial		código específico
valorização da finalidade		valorização do processo
Significado		significante

Toda fala tem uma melodia própria, que percebemos especialmente bem quando ouvimos uma língua desconhecida. A fala cotidiana tem um contorno melódico específico, só que totalmente instável, de natureza efêmera e utilitária. Uma melodia irregular e de fluxo contínuo, que não permite que se depreenda um sentido único e definido. Isso porque sua função é unicamente dar forma aos significados dos textos, colocados em primeiro plano no processo comunicativo. A vida dessa melodia é breve e se perde imediatamente após sua realização. Caso não fosse assim, a eficácia do processo de comunicação estaria comprometida. Todas as pessoas construiriam falas artísticas centradas no significante e teriam grande dificuldade na transmissão dos conteúdos.

No caso das melodias propriamente musicais, o significante se liberta de um conteúdo mais imediato e ela pode assim se voltar para sua própria forma, obedecendo a um processo de estruturação interno próprio, que valoriza não a finalidade, mas seu próprio processo de constituição – no caso da música autônoma. Um exemplo bastante utilizado por Luiz Tatit é bem didático nesse sentido: imaginemos um sujeito que pretende abrir uma porta. Caso ele se demore muito em cada gesto, dando voltas e mais voltas antes de finalmente pôr a mão na fechadura, a finalidade do processo (abrir a porta) estaria comprometida e, imediatamente, pensaríamos se tratar de uma performance artística, ou de uma brincadeira. Na prática cotidiana o processo é apenas um meio para se atingir certa finalidade, enquanto na artística, muitas vezes, o meio é a própria finalidade.

A canção fica, pois, no meio do caminho entre essas duas práticas, preocupada em criar uma forma artística que não perca a eficácia do processo de comunicação, criando um modelo estético que nunca rompe completamente com as inflexões da fala cotidiana, e retira muito de sua potência da capacidade de lidar com os impulsos contraditórios das sequências melódicas e das unidades linguísticas. A habilidade de um compositor consistiria, então, na manipulação dessas forças contraditórias, no quanto ele consegue se equilibrar entre os dois campos, de modo a construir uma obra em que esses elementos apareçam organicamente articulados, e não no quanto ele pareça tender para um lado ou para o outro.

> Compor uma canção é procurar uma dicção convincente. É eliminar a fronteira entre o falar e o cantar. É fazer da continuidade e da articulação um só projeto de sentido. Compor, é ainda, decompor e compor ao mesmo tempo. O cancionista decompõe a melodia com o texto, mas recompõe o texto com a entoação. Ele recorta e cobre em seguida. Compatibiliza as tendências contrárias com o seu gesto oral (TATIT, 1996, p. 11).

Esse modelo interpretativo proposto por Tatit tem grandes consequências no campo de compreensão não só da canção brasileira, mas da própria esfera cultural do país. Além de provocar uma reviravolta no sistema de valoração estética local - que no geral privilegia elementos da chamada alta cultura e das artes autônomas - revelando que a canção possui um sistema próprio de organização estrutural, esse modelo permite compreender por exemplo o poder de penetração da canção na nossa cultura, e a força que esta encontra entre as camadas mais populares, no geral excluídas de outras esferas artísticas. Isso porque, ao se situar no meio termo entre as práticas cotidianas e as artísticas, a canção se mantém aquém da necessidade de um saber especializado, ocupando um espaço diferente daquele proposto pela música instrumental e pela literatura, por exemplo. A tal ponto que é muito comum encontrarmos cancionistas excepcionais que são textualmente e musicalmente não-alfabetizados, como o caso de Agenor de Oliveira, o Cartola. Ao firmar-se sobre um princípio não especializado de constituição – Tatit chega a afirmar que o cancionista é o não-especialista por excelência – a canção consegue criar uma forma estética que encontra uma maneira de incorporar em seu campo de significação aqueles sujeitos que são excluídos enquanto cidadãos da esfera pública. Uma forma que, assim como o futebol em outro plano, realiza esteticamente aquilo que o país no plano social nega sistematicamente aos seus sujeitos. Dessa perspectiva, a canção rompe com o modelo negativo de constituição da nacionalidade brasileira, efetivada a partir da negação da alteridade, e instaura performativamente um outro modelo de racionalidade, ou uma *gaia ciência* (nos termos de José Miguel Wisnik), que revela a imagem de um outro país enquanto potencialidade atonizada.

Formas de estabilização melódica

Uma vez definido o principio estrutural determinante da canção, Tatit vai procurar estabelecer os mecanismos básicos de sua constituição, sendo o questionamento principal o que se refere aos modos como a fala é estabilizada melodicamente sem perder seu caráter enunciativo, de modo a recriar esteticamente a tensão texto/melodia. A análise melódica do Tatit vai focar naquilo em que nela aproxima-se da fala e de seus princípios estruturais. Por exemplo, ele vai identificar que os movimentos melódicos ascendentes ou descendentes ao final de cada segmento melódico, que coincide muitas vezes com o final de um período sintático, muitas vezes obedecem não às regras de composição do sistema harmônico, mas às próprias inclinações do falar cotidiano. Façamos uso de um mínimo de fonologia nesse momento. Na fala existem três tipos básicos de terminações de frase: ascendente, descendente e suspensiva. Tais fonemas terminativos recebem a denominação de tonemas. Podemos citar alguns exemplos. _ Você vai ver a despedida do Ronaldo Fenômeno hoje? (ascendente). _ Não, porque o ingresso está muito caro. (descendente) _ Mas, se você me der o ingresso... (suspensiva). Tanto a terminação ascendente quanto à suspensiva geram uma expectativa de continuidade, como que pedindo uma complementação. Por isso é comum que nas canções a melodia suba antes do refrão, pois quando este vier vai aparecer como resolução dessa expectativa linguística. Da mesma maneira, os tonemas descendentes sugerem uma conclusão, uma finalização ou uma certeza.

Os tonemas ascendentes possuem então uma cifra tensiva, ou temporal, de continuidade, sugerindo complemento, enquanto que os descendentes sugerem descontinuidade, ruptura. A partir desses dois princípios é que Tatit vai definir os mecanismos básicos de estabilização da fala na melodia, ou seja, como na canção a melodia recupera sistematizando esses princípios de organização melódica da fala.

Ele vai definir basicamente três processos básicos de estabilização melódica, a tematização, a passionalização e a figurativização.

FORMA MUSICAL
(melódica)
estabilidade

Tematização
Passionalização
(acelerada)
(desacelerada)

FORÇA ENTOATIVA
(figurativização)
instabilidade

Existe uma trajetória vertical que vai parte da instabilidade do falar cotidiano em direção à estabilidade melódica/musical. É próprio da canção conservar um pólo no outro. A essa presença da fala, da entoação, na melodia, Tatit chama de figurativização, um procedimento que ao mesmo tempo desestabiliza a racionalidade e organização da melodia e cria mecanismos de estabilização da instabilidade da fala. A meu ver, é quase que o nome pro modo como o compositor lida com a tensão entre melodia e fala na canção, cabendo ao analista identificar quais os polos dessa tensão. Esse é um conceito decisivo, pois é justamente a figurativização que marca a diferença entre canção e música pura. É por isso que um artista como Jorge Ben vai ser tão valorizado por Tatit, porque ele faz da entoação o seu princípio de composição - quando o mais comum (pelo menos até o RAP, que é uma verdadeira revolução na própria concepção do que é uma canção) é justamente o contrário, criar uma grade melódica para "conter" a instabilidade da fala.

No campo horizontal do diagrama é onde estão colocadas as relações de continuidade e descontinuidade que identificamos na fala, que é o material com que a canção vai trabalhar. De um lado, o cancionista pode aumentar a duração das vogais (aaaa-moooor) e a altura das notas emitidas (mais agudas), produzindo descontinuidades no fluxo continuo da melodia. Ao fazer isso, imediatamente o andamento do fluxo da fala é reduzido, desacelerando o movimento progressivo da melodia e fazendo com que os estímulos somáticos, do corpo, que vem de uma marcação rítmica mais intensa, sejam

atenuados. Ao se perder essa relação mais imediata com o pulso, e com o corpo presentificado, a canção tende a se voltar para um estado mais introspectivo de tensão psicológica, geralmente associado a separação amorosa ou a busca de um objeto de desejo. Ou seja, toda vez que ocorre um grande salto melódico, ou uma grande duração, o enunciatário está se afastando do fluxo contínuo do falar cotidiano, e passa a imprimir marcas de rupturas, de fraturas nesse fluxo. Em termos semióticos (e aí ocorre um salto pra semiótica narrativa greimasiana), instaura-se a descontinuidade do sujeito em relação ao objeto. É por isso que esse vai ser o modelo por excelência das canções de ruptura amorosa, como o sertanejo, o brega, a modinha e o samba-canção. Vão ser canções que marcam um sentimento de falta em relação a um objeto, moduladas pelo \ser\.

Por outro lado, é possível encurtar a duração das vogais e colocar a ênfase na descontinuidade das consoantes, produzindo uma progressão melódica mais rápida e segmentada pelos ataques consonantais. Ao invés de se expandir a duração das vogais, concentra-se a fala em segmentos articulados. Os contornos melódicos são então transformados em pequenos motivos que se repõem continuamente. Por serem mais concentrados, esses motivos comportam uma cifra tensiva acelerada, ou seja, o movimento de concentração dos temas leva a uma aceleração desses motivos, privilegiando o ritmo e sua sintonia com o corpo. Semioticamente, essas canções tem uma tendência a celebrar o aqui e agora, que é repetido e afirmado insistentemente em cada repetição temática. E essa celebração se deve a uma conjunção do sujeito com o objeto. Na letra isso vai gerar uma tendência ao estabelecimento de temas que serão celebrados, como a mulata, o samba, a baiana, o malandro, o país, ou a afirmação de valores universais em conjunção com o sujeito. Vão ser canções moduladas pelo \fazer\, como o rock, o samba, a marcha e o axé. O exemplo mais radical desse tipo de construção, segundo o Tatit, é "*O que que a baiana tem*". A música tem o mesmo tema reposto incessantemente (ta ta\ tatá tatá\ ta), e a letra é plenamente conjuntiva, com a afirmação ininterrupta das qualidades da baiana, com um mínimo de tensão. Na maioria das canções, a tematização é tensionada por aspectos passionais, e vice versa.

PASSIONALIZAÇÃO:
Andamento: duração\lento
Ênfase: percurso (2° parte)
Material fonético: vogais
Relação S\O: Sujeito separado do Objeto
Modalidade: ser
Tema (geral): disjunção

TEMATIZAÇÃO:
Andamento:concentração\rápido
Ênfase: refrão
Material fonético: consoantes
Relação s\o: sujeito possui objeto
Modalidade: fazer
Tema (geral): conjunção

"Garota de Ipanema" é um ótimo exemplo para exemplificar os dois procedimentos. Isso porque, além de ser suficientemente conhecida, ela se ela se divide em uma primeira parte claramente temática (Olha \ que coi \ sa mais lin \ da), e outra claramente figurativa (Aaaah \ porque estou tão sozinho). Em *O cancionista,* encontramos uma breve descrição das particularidades de cada uma das partes:

Primeira parte: TEMÁTICA
Texto: qualificação da garota de Ipanema, caracterizando uma maneira de ser, de agir, e sua capacidade de produzir fascínio; enunciador em estado de conjunção com os valores visuais; valorização dos ataques consonantais e dos acentos vocálicos.
Melodia: reiteração de um motivo que ecoa no investimento temático da "garota" (o tema vira a garota, o seu requebrar na praia), modalização do \fazer\, tensividade somática produzida pela pulsação extremamente regular e marcada.

Segunda parte: PASSIONAL
Texto: focalização de um estado interno passivo e disfórico; enunciador em disjunção afetiva; valorização dos prolongamentos vocálicos

Melodia: amplicação das durações e do campo da tessitura utilizado; modalização do \ser\; aumento da tensividade passional e neutralização provisória dos estímulos somáticos.

Como exemplo por excelência de figurativização, temos a radicalidade do projeto de Jorge Ben. Se a Bossa Nova revela na canção um conjunto infinito de possibilidades de compatibilização entre melodia e letra a partir da racionalização desses procedimentos, Jorge Ben constrói sua dicção a partir dos elementos figurativos que tencionam com a instabilidade da fala toda possibilidade de sistematização. A Bossa tende para uma musicalização possível no interior da canção, daí seu alto valor simbólico entre as classes intelectualizadas. Jorge Ben reconduz a canção para seu lugar de origem, o equilíbrio delicado e sempre em negociação entre melodia e fala.

Potencialidades e limites do modelo

Tatit constantemente insiste que seu trabalho consiste em um método de análise, e não em um mecanismo de valoração estética. Ele vai insistir muito nesse ponto, de que seu método está preocupado em decodificar uma espécie de *gramática da canção,* e não em revelar qual é o melhor e qual é o pior cancionista. No entanto, ao observarmos atentamente esse aparente rigor científico procurado por seu modelo semiótico, percebemos alguns aspectos que, no mínimo, problematizam essa questão, como, por exemplo, o fato dele sempre trabalhar com autores consagrados no campo do samba e da MPB, ou o fato de seu olhar estar muito colado ao paradigma estético de João Gilberto, que para ele foi quem definiu o que há de essencial na canção brasileira, o limite entre melodia e fala. "Estudá-lo [João Gilberto] com profundidade, é definir os próprios critérios gerais de análise da canção brasileira" (TATIT, 1995, p. 188). E se houver aí uma inversão, e ao invés de ter sido João Gilberto o cancionista que sistematizou o que a canção brasileira tem de mais essencial, ser na verdade o modelo semiótico do Tatit que leu a história da canção a partir dos paradigmas propostos por João Gilberto? Existe uma tensão no próprio modelo proposto.

Em certo sentido, o grande esforço de Tatit é o de delimitar conceitualmente a canção enquanto um objeto estético com características próprias, nomeando seus principais pontos e modos de constituição. Sem essa definição prévia sobre o que é, afinal, uma canção, torna-se muito complicado fazer uma reflexão estética sobre esse objeto, uma vez que o analista sequer saberia dizer a diferença entre um poema e uma letra de música, chegando a resultados interpretativos confusos, e estabelecendo juízos de valor prévios. O que faz, afinal, da canção, canção? Eis a questão que persegue o semioticista\cancionista.

Cabe nesse momento um rápido parênteses: muita confusão tem sido feita nesse sentido na tradição de interpretação da canção brasileira. É muito comum se ouvir ou até mesmo ler que as letras de Chico Buarque ou Caetano Veloso são tão boas que poderiam ser considerados poemas. Pois bem, uma das coisas que Tatit vai enfatizar é a diferença entre essas duas esferas, a do fazer poético e a do fazer cancional. A principal delas é que a força da letra está na sua relação de complementaridade com a melodia, e não no desenvolvimento de seus próprios mecanismos internos de constituição. A letra de uma canção está sempre em busca do equilíbrio com um sentido que lhe escapa por lhe ser exterior, jogando com formas de aproximação e distanciamento do sentido melódico-entoativo. Segundo Tatit, por exemplo, em vários momentos o cancionista tem de procurar dar para letra um sentido mais fraco, atonizado, que não sobrecarregue as informações fornecidas pelo sentido melódico, gerando assim um desequilíbrio prejudicial para a construção de significado do todo.

"Por isso, um texto de canção é, quase necessariamente, um disciplinador de emoções. Deve ser enxuto, pode ser simples e **até pobre em si**. Não deve almejar dizer tudo. **Tudo só será dito com a melodia**"(TATIT, 1996, p. 20).

Por exemplo, as músicas de axé, que no geral têm melodias temáticas, repetitivas, muitas vezes apresentam letras fragmentadas, quase como colagens, justamente buscando o equilíbrio entre dispersão da letra e concentração melódica. Ou seja, a aparente pobreza dessa letra justifica-se pela relação que esta estabelece com a melodia.

Assim, aproximar cancionistas de grandes poetas é muito mais uma forma de estabelecer critérios de valor a partir de outro lugar, deixando que preferências ideológicas tomem o lugar de um olhar mais

analiticamente isento. A partir da aproximação com Drummond, por exemplo, a MPB sempre estaria em vantagem com relação ao samba, ao axé, ao sertanejo e ao funk carioca. Agora se o critério for cancional, pensando relações de compatibilidade entre melodia e letra, a balança fica mais equilibrada, pois todos esses gêneros criam suas próprias leis de compatibilidade e organização, com maior ou menor grau de acerto. De acordo com o professor David Treece, em artigo publicado na revista Teresa número 5:

> O que me parece questionável é a validade de construir uma história da música popular a partir de critérios e linguagem analítica resgatados da tradição da crítica textual, o que pressupõe certas inclusões e exclusões (como podem a música sertaneja, a Jovem Guarda, o brega e o funk ser acomodados nesse esquema?) (TREECE, 2003).

Essa percepção do método do Tatit é a meu ver o que ele tem de mais radical e avançado. Ele está buscando estabelecer aquilo que existe de comum a todas as canções, seus elementos estruturais, como os elementos comuns a um poema, ou a uma sinfonia, que são sempre variáveis e não-identicos, mas que, ainda assim, são determináveis até certo ponto. Daí talvez uma das razões de estranhamento de um pesquisador que se utilize de um modelo histórico de análise, porque em certo sentido ele trata daquilo que é permanente e invariável nos objetos estéticos. Ou seja, aquilo que em certo sentido resiste ao tempo. Nas palavras do próprio autor:

> O que se tenta, no fundo, é explicar alguns aspectos de produção desse sentido geral, a partir do reconhecimento dos traços comuns a todas as canções, aqueles que, independentemente das particularidades da obra, nos oferecem uma pronta identificação de sua natureza. Aqueles que nos permitem dizer, simplesmente: Isto é uma canção (TATIT, 1996, p. 26).

Mas o interessante é que Tatit nunca perde de vista que essa forma da canção, na verdade, é múltipla e as possibilidades de combinação de seus elementos, infinitas. Isso é, além de buscar na canção aqueles elementos de permanência, ele vai procurar também aqueles que tornam cada compositor um caso singular, aquilo que

chama no *Cancionista* de dicção, a forma própria de cada cancionista lidar com sua matéria prima. Entretanto, um aspecto fica muito claro: assim como para analisar um poema você precisa de certo instrumental analítico que de conta de questões como métrica, ritmo, eu-lírico, etc, para só depois poder dizer como cada poeta opera (ou não) com eles, é também necessário primeiro entender do que é feito uma canção, qual a sua matéria prima. Novamente, afirmar que Chico Buarque é bom porque tem grandes letras, ou que Tom Jobim é bom porque entende de música é desconsiderar a canção enquanto objeto específico, dotado de questões formais próprias.

Mas, se por um lado o trabalho do Tatit tem essa radicalidade que permite ultrapassar certas questões ideológicas que envolvem os mecanismos de valoração estética, tornando possível que se analise desde uma composição de Arrigo Barnabé até um funk carioca, por outro é possível ainda lançar alguns questionamentos sobre a sua prática, como, por exemplo, com relação aos critérios de escolha de seus objetos de análise. Quer dizer, se o modelo semiótico possui essa dimensão "universalista" e estrutural, porque ele se utiliza majoritariamente de autores considerados do alto escalão da música popular brasileira em seus trabalhos? Por que não uma semiótica da canção a partir da relação entre Waldick Soriano e Chitãozinho e Xororó? Qual o sentido político implicado nessa escolha e, principalmente, em que medida esses objetos não determinam o próprio método desenvolvido por ele, tornando universal aquilo que é específico de certa vertente da canção. Para Tatit, se trata simplesmente de uma escolha de caráter pessoal, que não influencia no rigor da análise. Mas em que medida podemos garantir que, caso os objetos privilegiados por ele fossem outros, suas conclusões sobre o que é determinante na canção não mudaria radicalmente?

Todos os artistas analisados em *O cancionista*, com exceção, talvez, de uma certa majestade, são cancionistas consagrados no interior do "cânone" da canção brasileira. Ou seja, a radicalidade potencialmente configurada em seu método não corresponde a uma radicalidade, como poderíamos esperar, de contestação dos critérios de valor já estabelecidos pela crítica anterior, a princípio desprovida de um instrumental analítico mais rigoroso. Talvez isso se deva a própria opção metodológica do Tatit: ao abrir mão de discutir os seus critérios de valor, ou evidenciar as escolhas que o levaram a privilegiar este ou

aquele objeto, o analista abre caminho para que critérios já estabelecidos permaneçam determinando o sentido narrativo mais geral. Em certo sentido, podemos dizer que a radicalidade inscrita no método não é levada até suas últimas consequências, o que não invalida o modelo, evidentemente. Mas ficamos sentindo falta do próximo passo. O momento de inclusão da alteridade no cânone.

O lugar da crítica

Uma das críticas mais freqüentes ao modelo de Tatit consiste justamente num questionamento desse desejo de universalização de seu modelo para a totalidade do sistema cancional brasileiro. Para essa crítica, não é possível extrair um princípio de composição único que de conta de todo o conjunto da canção produzida no Brasil. Não é possível dizer que toda ela baseia sua forma no componente entoativo, o que é um ponto interessante a se levantar, sem dúvida. Agora, é interessante também observar um pouco mais de perto essas críticas, em nome do que elas estão sendo feitas. No geral, elas contrapõem ao modelo entoativo de Tatit um modelo melódico e harmônico, de tendência marcadamente musicológica. E o grande exemplo, citado em quase todos os casos, é o do Tom Jobim, que seria um cancionista com pensamento predominantemente musical. O próprio Tatit, aliás, é o primeiro a admitir que em Jobim essa influência musical é bem grande e determinante.[1]

Sem tentar aprofundar essa questão, que é bem complexa e tem implicações importantes, interessa num primeiro momento notar em nome do que é feito esse pedido de maior abrangência do modelo semiótico do Tatit. Em certo sentido, parece que essas críticas têm um potencial de menor radicalidade do que o próprio objeto que elas criticam. A semiótica da canção possui uma abertura latente, não completamente concretizada, mas em estado de latência, de incorporação do não-canônico *justamente a partir da consideração da importância da fala na canção*. ParaTatit, as tensões locais de emissão

[1] Fazendo, entretanto, duas importantes ressalvas. Primeiro, que o Tom Jobim é uma exceção a regra. Segundo, que para se tornar um bom cancionista, ele teve que "desaprender" a fazer música, assim como o Vinícius de Moraes teve que "desaprender" a fazer poesia para poder criar boas letras, porque se tratam de artesanatos diferentes.

das unidades lingüístico-melódicas são configurações mais importantes que as tensões harmônicas que mergulham as canções no sistema tonal. As críticas sempre falam em nome de Tom Jobim, e a partir do lugar da música, pedindo a inclusão desse componente no modelo. Mas o que chama atenção é que essa reivindicação nunca é feita em nome de um Waldick Soriano, de um Odair José, de um Amado Batista – o maior vendedor de discos do Brasil – ou dos Racionais, cancionistas que a partir do modelo proposto por Tatit tem uma chance maior de existência no campo da crítica. Se voltarmos a pensar a canção em termos predominantemente musicológicos, antes da inclusão efetiva desses autores marginalizados, eles estão condenados a desaparecer do horizonte crítico, como aliás tem sido feito até hoje. Mesmo porque, não existe instrumental analítico para dar conta dessa produção. O que existe é o modelo do Tatit, que precisaria ser direcionado nesse sentido.

A questão aqui subjacente é a vinculação de parte das críticas a certo conjunto de valores vinculados a uma tradição de pensamento da modernidade, que avalia os objetos estéticos a partir de alguns princípios como Autonomia, Autoria e Origem, além de outras formas de presentificação da sua própria subjetividade centralizadora. E a canção popular muitas vezes tende a questionar alguns desses lugares estabelecidos, constituindo-se enquanto outro campo de significação. Cabe à crítica identificar qual.

Referências

BARROS, Diana Luz Passos. *Teoria do discurso:* fundamentos semióticos. 2. ed. São Paulo, Humanitas, 2000.

GREIMAS, Algirdas Julius. *Dicionário de semiótica.* São Paulo, Contexto, 2008.

TATIT, Luís. *O cancionista:* composição de canções no Brasil. São Paulo, Edusp, 1996.

_____. *Semiótica da canção: música e letra.* São Paulo, Escuta, 1995.

TREECE, David. Melodia, texto e O cancionista, de Luiz Tatit. *Revista Teresa – Revista de Literatura Brasileira.* FFLCH/Editora 34, n. 4 e 5, 2003.

WISNIK, José Miguel. *Sem receita:* ensaios e canções. São Paulo: Publifolha, 2004.

Recebido em 29/08/2011
Aceito em 17/09/2011

TÓPICOS DE LITERATURA E ENSINO

TOPICS OF LITERATURE AND TEACHING

João Batista CARDOSO[*]

Resumo: O ensino de literatura para alunos da educação básica não pode mais ficar restrito às classificações do fenômeno em escolas literárias, pois em cada época há ênfases estéticas que predominam, mas sem exclusividade. Além disso, a restrição do ensino a uma amostragem de autores nacionais de fácil entendimento priva o aluno do desenvolvimento de uma visão mais ampla e coerente.

Palavras-chave: Ensino; Literatura; História.

Abstract: The teaching of literature for students of Brazilian basic education level can no longer be restricted to the classifications of the literary phenomenon in schools, because in each time there are aesthetic emphasis which are predominant, but not exclusive ones. Moreover, the restriction of teaching to a sample of national authors of easy understanding deprives the student from the development of a broader and more coherent view.

Keywords: Teaching; Literature; History.

O ensino tradicional de literatura contextualiza o fenômeno literário em seus aspectos diacrônicos, dividindo-o em blocos no tempo histórico. Até recentemente essa forma de abordagem era mais enfática, quando os professores apresentavam a literatura, em sua dinâmica temporal, aos alunos. Valorizava-se, assim, a divisão do fenômeno em escolas sem considerar a convivência de estéticas e tendências. Dessa forma, o fato literário era ensinado não como tendência que reflete um gosto predominante, mas como estética exclusiva de épocas históricas e culturais, ignorando, por extensão, as manifestações que a ela se contrapunham na linha de tempo que ocupavam.

Uma nova postura em face dos destinos do homem não alija em definitivo a outra postura que a precedeu ao mesmo tempo em que

[*] Doutor em Literatura Brasileira pela Universidade de Brasilía, Brasil. Docente na graduação em Letras e no Mestrado em Estudos da Linguagem do Departamento de Letras da Universidade Federal de Goiás, *Campus* Catalão. Contato: jbccard@gmail.com.

planta dentro de si mesma a semente que, germinada, produzirá a estética subsequente. Nesse sentido, a estética precedente e aquela que predomina passam a conviver, pois a postura anterior permanece em latência e prestes a aflorar quando a semente lançada produz frutos adocicados pelo novo momento histórico. O conceito aqui não pode ser o de morte e substituição, mas de sono e vigília. Se alguém insistir em que haja morte de uma estética, melhor seria pensar em sua ressurreição em momento histórico distinto. Assim, os aspectos que marcam qualitativamente, no que tange à tendência estética, a Idade Média e o Renascimento, por exemplo, estiveram presentes na cena histórica como polos distintos de sucessivos momentos históricos, antes de sua ocorrência e permanecem vivos até os dias que transcorrem. Reforça-se essas considerações com a constatação de que o mundo passou a assistir ao antropocentrismo e ao teocentrismo como duas posturas distintas e polares que convivem a partir de certo momento da história, perenizando até hoje. Não há, dessa forma um momento de antropocentrismo e outro de teocentrismo, ao contrário, essas posturas em face da existência humana são caracterizadoras de dois sistemas de pensamento que permanecem latentes desde sempre.

A prova dessa convivência é o fato de que a Idade Média e o Renascimento foram determinantes para o Barroco. A primeira edificou-se sob os alicerces da fé e da entrega ao transcendente, subordinando a Deus as questões humanas e tendo na metafísica seu modelo de discussão da realidade. Nessa fase predominou o teocentrismo. O Renascimento reagiu contrariamente às formas de relacionamento entre os homens edificadas no período medieval. Durante a Renascença construiu-se uma nova visão de mundo em que o homem se tornou o centro. Eis o antropocentrismo.

Os aspectos relativos a cada momento histórico associados aos elementos constitutivos das estéticas literárias determinam a alteração do gosto artístico, culminando por criar o movimento pendular que caracteriza a sucessividade entre as escolas literárias. Mas as novas estéticas não são totalmente novas como já se disse acima. Elas trazem marcas de estéticas anteriores. Na verdade, elas repetem uma estética que vicejou em outro momento da história, acrescendo a ela os elementos que seu momento histórico apresenta. Sendo assim, as novas estéticas surgem dentro daquela que se encontra em vigor, ao mesmo

tempo em que fazem renascer na cena da arte aspectos já valorizados em outro momento, mas recuperadas para um prazer estético distinto.

No momento histórico imediato do Renascimento estavam lançadas as bases para o surgimento de uma estética que privilegiasse a dúvida e a incerteza marcadas pela dificuldade encontrada pelo homem daquela época em posicionar-se entre posturas díspares. É evidente que outros elementos contribuíram para a assunção da estética Barroca, como a existência durante a Idade Média de uma forma atípica de construção estética baseada nos pressupostos dionisíacos e com tendência a aproximar o homem de Deus. Mas a duplicidade de postura gerada por esta e pelo Renascimento foi determinante, na medida em que produziu um tipo de homem cuja existência marcou-se pela dúvida: um homem infeliz devido às incertezas que o transtornavam.

A Idade Média seguiu-se do recrudescimento de uma postura cristã radical, a contra-reforma de Inácio de Loiola. Sendo assim, o espírito que prevaleceu no mundo medieval reergueu-se posteriormente, quando a igreja católica reagiu à ação protestante. A propósito, Afrânio Coutinho diz que "o barroco se afirma naquela peculiaridade com que o poeta reage perante os problemas morais da existência, colocado como está em pleno período da atividade contra-reformista" (1968, p. 249).

Historicamente, segundo Vítor Manuel Aguiar e Silva (1994, 503),

> *classicus* era o cidadão da primeira classe, proeminente e importante, assim o *classicus scriptor* era o autor que se distinguia pela beleza e pela correção — sobretudo pela correção lingüística — das suas obras, ocupando por conseguinte o primeiro plano na república das letras.

As ações do homem *classicus* deveriam nortear, como um modelo, os atos dos demais. O indivíduo que agia segundo o padrão clássico, como o escritor clássico, não vivia segundo um ideal inatingível, pelo contrário, era alguém que deveria e poderia ser imitado. Por isso, "o classicismo identifica-se substancialmente com a doutrina de que a criação literária deve repousar em modelos, dos quais derivam a disciplina e as regras necessárias para a prossecução de uma obra perfeita" (AGUIAR E SILVA, 1994, p. 505). Essa iniciativa está, entretanto, condicionada a momentos específicos da produção artística,

quando o que importa são a serenidade e o equilíbrio que marcaram a forma grega e latina de viver e produzir o objeto estético. Mas em certas épocas a obediência aos cânones é vista como entrave ao desenvolvimento da arte. Isso ocorre naqueles momentos em que os artistas são valorizados pela sua capacidade de criação e invenção do novo, recusando o magistério dos clássicos. Esse novo culmina, às vezes, por introduzir um cânone diverso na arte. São os momentos barrocos, tais como o próprio Barroco histórico e o Romantismo, por exemplo, que valorizam o sobrenatural, como variante do sonho e do sentimento e repudiam o império da forma.

O classicismo, tendo emergido no espírito greco-latino como um conjunto de elementos empregados para enfatizar o valor da arte, tem vida perene e se mantém ora com maior ora com menor força em momentos distintos da história da arte. É assim que ele

> mergulha as suas raízes no Renascimento italiano, recebendo deste alguns dos seus elementos fundamentais: as noções de modelo artístico e de imitação dos autores gregos e latinos, os princípios da intemporalidade do belo e da necessidade das regras, o gosto pela perfeição, pela estabilidade, clareza e simplicidade das estruturas artísticas (AGUIAR E SILVA, 1994, p. 508).

O classicismo foi, dessa maneira, enriquecendo-se por novos elementos como o racionalismo que marcou a cultura francesa, expressando-se, filosoficamente, no *Discurso do método* de Descartes. O entendimento que essas constatações levanta é de que, suplantando a noção de inúmeras escolas literárias, melhor seria reduzir o fenômeno a apenas duas ênfases com raízes milenares na história da humanidade, se for considerado o mito de Dioniso e o de Apolo. Essas raízes podem ser trazidas para momento histórico mais recente caso se opte por nomeá-las de Idade Média e Renascimento. Entretanto, para níveis de escolarização mais elementares melhor seria começar pela existência do Barroco e do Classicismo como as duas fontes de todos os gostos estéticos que, no limite, refluiriam para eles.

A partir do século XVIII, o ideário iluminista já tinha vicejado com tal ímpeto que se criou um estranhamento entre os anseios do momento histórico e o Barroco que devido, sobretudo, à ênfase que dava à emoção, traduzida na forma como valorizava o mundo transcendente não se integrava ao intelectualismo iluminista. Há,

portanto, uma ruptura entre Barroco e razão, esta é apanágio do iluminismo que recusa aqueles aspectos que servem de base às posturas que se constroem sobre os estigmas da razão, pregando, ao contrário, a valorização das coisas materiais em detrimento das espirituais, o que nos lembra a tensão reinante entre teocentrismo e antropocentrismo. Não se afirma com isso, que o iluminista não se preocupasse com o aspecto transcendental da vida, mas que controlava esse aspecto pela razão. A estética que servia, portanto, a esse momento era o classicismo, cujos princípios se voltam para o racionalismo.

Os docentes que atuam na educação de base — Ensino Fundamental e Ensino Médio — precisam atentar para esse aspecto e substituir um ensino centrado na exclusão do gosto estético que alija os gostos diversos por um ensino que pontua e especifica a convivência. Reportando-se ao que se disse acima quanto à semente lançada no interior de uma escola, radicalizo meu discurso com a afirmação de que essa semente pode ser traduzida como o conjunto daqueles elementos da escola precedente que permanecem latentes no interior da consequente, aguardando o momento em que novos vetores históricos adubem o terreno sociológico para que ela volte a germinar como semente híbrida porque trazendo as marcas desse novo adubo histórico e da estética onde germinou. Para que essa argumentação fique mais enfática, acrescento o Romantismo aos exemplos já mostrados, para dizer que houve um pré-romantismo com características nítidas, antes que viesse a lume a primeira obra efetivamente romântica. O Arcadismo, por sua vez, sucedeu o Barroco, como uma reação a este. Foi, portanto, o próprio Barroco, com seus excessos, que gerou seu oposto caracterizado pelo "retorno à simplicidade clássica, à ingenuidade campesina, à pureza de idéias e costumes" (SODRÉ, 1964, p. 106-107), que são marcas do Arcadismo. Essas marcas estiveram em voga durante o Renascimento. Sendo assim, ultrapassando os limites temporais do Barroco, os árcades, retornaram "aos padrões mais tradicionais da poesia, aos cânones greco-latinos" (COUTINHO, 1968, p. 319). Mas no bojo de sua concepção de arte e de vida ligada à ordem e à forma, surge a liberdade do artista em face do cânone, indicando que algo novo surgia no horizonte da arte.

É por isso que se percebem ecos do Romantismo ainda no século XVIII, particularmente a partir da segunda metade, quando

certas manifestações estéticas apontam para o esgotamento dos cânones neoclássicos. Essas tendências são genericamente denominadas de pré-romantismo. Uma característica dessa manifestação inicial da arte pré-romântica refere-se à valorização do sentimento, quando "o coração triunfa do racionalismo neoclássico e iluminista, transformando-se na fonte por excelência dos valores humanos" (AGUIAR E SILVA, 1994, p. 534). A ética que se ergue nesse momento é vazada pelo espírito de bondade e virtude.

A semente deixada pelo poeta árcade no Romantismo germina e produz o que a crítica denomina de Realismo. Com lupa de observador, o autor realista vê a degeneração moral e a debilidade geral da sociedade do século XIX, como consequência de uma adesão geral a uma visão romântica da realidade. Dá-se, assim o que entendiam como o amolecimento do caráter estimulado pelo espírito boêmio do Romantismo. A educação católica completa o círculo, produzindo, na concepção dos autores realistas, como se percebe na obra de Eça de Queiróz, personalidades desequilibradas. Essa tese indica que, possivelmente, não teria surgido um Realismo com tamanha pujança se não tivesse ocorrido o Romantismo com o qual se contrapôs. Mas não se pode esquecer, como afirma Danilo Lôbo, que o Romantismo já vinha "sofrendo sucessivos golpes desde o aparecimento da poesia de Castro Alves, que já apresenta elementos inovadores para a época, como a preocupação social e a descrição da mulher mais próxima do real" (1994, p. 102).

À época histórica da assunção do Realismo, a cosmovisão predominante era marcada por um materialismo que coisificava o homem transformado em peça que se acrescentava em igualdade às peças metálicas que montava nas inúmeras fábricas que iam surgindo na Europa, como aspecto do fenômeno histórico-econômico denominado de Revolução Industrial. Os valores absolutos, aqueles que se voltavam, segundo certo ponto de vista, para a construção de uma sociedade sadia, eram suplantados pelos relativos. Enquanto a burguesia conhecia seu esplendor, ocorria a decadência moral. Havia, portanto, matéria-prima para os autores realistas fulminarem a sociedade com os seus sarcasmos. Foi o que fez Eça em Portugal e Machado no Brasil. No que diz respeito a Machado, sua comicidade era o invólucro de profunda tragicidade; isto é, a parte visível da sociedade era alvo de sua sátira; por meio dela, ele mostrava a essência

que se escondia sob os fenômenos, essa essência mostrava um homem iludido por uma formulação moral que, na verdade o desumanizava. Um homem, no limite, preso a estranhas forças a que se submete e cujas contradições conhece, mas de que não consegue se libertar. A construção das frases com verbos no presente é para lembrar que o homem que Machado privilegiou em sua obra permanece vivo e, como tal, ainda luta contra as mesmas forças que o grande romancista Realismo brasileiro apontou.

Essas postulações indicam que é redutor e empobrecedor para o ensino da literatura a fixação do fenômeno literário no Ensino Fundamental e Médio e, quiçá, no ensino de terceiro grau aos seus aspectos teóricos, pela amostragem das características de autores, estéticas, escolas e tendências. O que poderia contribuir de fato para a solução do problema e para o consequente entendimento do que é literatura e seus efeitos sobre os leitores no processo de recepção, bem como à relação entre texto e contexto é a abordagem do fenômeno em salas e momentos de leitura. Os alunos devem ser motivados a ler os textos, em vez de verificarem e demonstrarem características dominantes nos mesmos. Durante e após a leitura deve ocorrer o momento da conversa em que os leitores possam discutir e pensar sobre o que estão lendo para amadurecer uma ideia de literatura e da relação desta com o momento histórico que a produz e onde se insere.

O pré-modernismo, por exemplo, é uma atualização do Realismo ou sua extensão, quando o olhar do escritor passou a vislumbrar um universo mais distante que o espaço das comunidades. Isso não se deu por acaso, surgiu porque os pesquisadores do fenômeno sociológico descobriram que as contradições paroquiais atingiam espaços mais distantes e penetravam no cerne da nação. Uma fase, enfim, caracterizada "pela curiosidade do país e pela vontade de apreciar e concluir das razões de seu desenvolvimento, por isso mesmo intensamente trabalhada pelo espírito crítico" (SODRÉ, 1964, p. 489). Os críticos do país e de suas contradições descobrem que a nação apresentava um quadro de contrastes que se torna objeto de estudo com a finalidade de entender a terra onde viviam, mas que não conheciam. Foi assim que Lima Barreto mostrou "em sua ficção, as injustiças da sociedade, o que era falso nela, o que era postiço, artificial, o que a deformava" (SODRÉ, 1964, p. 506). Essa forma de abordagem do mundo é, sem dúvida, realista. Mas, respondendo às novas

modalidades de explicação do país, Lima Barreto adere ao esforço de construção de uma consciência nacional e passa a escrever não somente sobre a sociedade, mas também sobre a nacionalidade, enfatizando o tipo de homem que o país produzia ou desconstruía. Da mesma forma, Euclides da Cunha tipificou o Brasil por meio do Nordeste e suas contradições, visto que a crise apresentada pela nação brasileira de então expressa a ruptura da justiça social, da correta distribuição de renda e da pobreza generalizada que atinge todo o país e que se torna mais contundente à medida que se distancia do litoral. Postura estética semelhante retorna ao cenário da literatura brasileira no chamado romance de 30 que, segundo Carlos Nelson Coutinho, foi "o movimento literário mais profundamente realista da história de nossa literatura" (1967, p. 140). Realista não tanto no sentido estético — deveria ter dito Carlos Nelson Coutinho —, mas, sobretudo, no sentido de que expressou mimeticamente a crise de uma nação, indo muito além do estudo da realidade social de comunidades específicas.

Essa ênfase não ficou restrita ao universo literário luso-americano. É uma postura que, abrangendo também os espaços culturais hispano-americanos, caracteriza toda a literatura da América Latina a partir de certo momento histórico que foi recrudescendo até atingir seu ápice em meados do século XX, quando a arte literária desta parte do mundo caracterizou-se, sobretudo, por um viés otimista que se traduz, por sua vez, pela ênfase temática no vislumbre do pitoresco e da descoberta, quando autores e pensadores acreditavam que havia chegado o momento de redescobrir o continente. A arte a partir do segundo quartel do século, no entanto, tem a caracterizá-la ênfases opostas quando os intelectuais não puderam fugir a uma visão pessimista que, por sua vez, decorreu da consciência de que estavam escrevendo e descrevendo um espaço estigmatizado pelo subdesenvolvimento, o que fez com que os autores assumissem atitudes de denúncia e combate. Eis uma escrita engajada que responde aos anseios populares por mudanças ou contribui para criar esses anseios.

Essa forma de abordagem indica a penetração do ensaísmo na literatura. Num território nacional com ecossistema exuberante estava o índio e o escravo, motivando estudos que os caracterizassem e definissem, visto que não ficaram confinados nas malocas e nas senzalas, pois misturaram-se aos *brancos*, com quem fizeram amor e

tiveram filhos, gerando a mestiçagem que hoje caracteriza a população brasileira, tanto em termos étnicos quanto culturais. Já não bastava mais o ufanismo, o deslumbramento do mundo que rodeava o escritor, havia algo mais que requeria explicação, daí à formulação de um texto misto entre o ensaio e a literatura foi apenas um passo.

O ensaísmo deu conta do fenômeno através dos estudos de Antonio Cornejo Polar, Caio Prado Júnior, Florestan Fernandes, Gilberto Freyre, Manuel Bonfim, Néstor Garcia Canclini, Oliveira Viana, Paulo Prado, Serge Gruzinski e Sergio Buarque de Holanda que escreveram em diferentes épocas explicando de maneira complementar esse momento de formação histórica e cultural. Outros como Euclides da Cunha em sua obra histórico-literária *Os sertões* também participaram desse esforço. A teoria e a crítica literária também acompanharam esse momento-síntese e formador na vida continental. Foi, em resumo, um instante em que o eixo das representações das nacionalidades por meio de distintas semiologias capturou e registrou o novo mundo que surgia preparando espaço cultural e histórico para o final do segundo milênio e a entrada no terceiro.

Isso indica que a literatura está na base dessa nova relação entre o texto e o mundo, como constatou Ana Maria Roland ao dizer que "nessa agitada quadra do século XIX, encontrava-se uma tradução política do movimento de redescoberta e reconquista do país iniciada pelos escritores e poetas no plano da criação literária" (1997, p. 106). Essa articulação entre arte e ciência surgiu de um projeto assumido pela intelectualidade de interpretar o país numa tentativa de se encontrar resposta à pergunta que tem sido motivo de preocupação desde Jesus Cristo até Antônio Cornejo Polar. Eis a pergunta: *quem somos?* Essa ênfase interpretativa não se restringiu ao Brasil, pois como disse José Luis Martínez, as gerações latino-americanas

> adotaram integralmente como programa a criação de uma nova literatura que expressasse nossa natureza e nossos costumes. Em todos os países da região, poetas, romancistas, dramaturgos e ensaístas entregaram-se laboriosamente à tarefa de cantar o esplendor da natureza americana e a de reproduzir e explorar as peculiaridades de nosso caráter e costumes, principalmente os populares, que tinham mais sabor e uma qualidade mais pitoresca (1979, p. 63).

Nessa formulação de Martínez ouvem-se ecos do que se poderia considerar uma adjetivação de inúmeros escritores brasileiro do pré-modernismo e do modernismo.

A moderna e contemporânea abordagem didática da literatura nas escolas de ensino básico precisa dar conta desses fenômenos na sala de aula, sobretudo no Ensino Médio. Atualmente o ensino vem apresentando um entendimento mais coerente do problema, quando passou a mostrar que não há uma escola literária, mas a convivência de distintas estéticas num mesmo período e lugar. A despeito de ocorrer posturas estéticas polares há, evidentemente, aquelas que predominam, respondendo aos gostos dominantes em momentos históricos específicos. Mas nesses momentos históricos mantêm-se vivas, nas veias e artérias do grande corpo cultural, estéticas voltadas a gostos díspares não dominantes naquele momento, mas aguardando a hora propícia para vir a lume, como já se disse mais de uma vez neste ensaio. Sendo assim, o que predomina não é uma escola com características específicas, a predominância refere-se ao gosto no âmbito da recepção e é esse gosto que determinará o tipo de obra literária que é lida e, por extensão, vendida na inevitável relação entre arte e economia.

Melhor seria se os professores mostrassem aos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que há duas estéticas distintas que se sucedem pendularmente, sem que uma elimine a outra na era histórica em que se encontra preponderante. Essas duas estéticas são o Barroco e o Classicismo com fontes mitológicas polares, mas sua vigência em momentos distintos é concreta e respondem a imperativos históricos. Partindo dessa concepção, entende-se que o Barroco tem sua existência sistematizada na história da arte desde a Idade Média. Aliás, o universo histórico medieval é a primeira manifestação do Barroco que, após o Renascimento, aparece com este nome para novamente surgir com a designação de Romantismo, Simbolismo e assim por diante. Da mesma forma, o Classicismo, cujos primeiros sinais iluminam modos de prefiguração do mundo ainda na antiguidade clássica, aparece como Neoclassicismo, como resultado da ebulição cultural posta em movimento pelos renascentistas, para depois reaparecer como Arcadismo, Realismo e assim por diante.

Quando a literatura for abordada a partir dessa concepção da existência de duas estéticas polares que se sucedem no tempo, variando

apenas os nomes que as caracterizam em resposta ao seu ambiente histórico, torna-se mais fácil para professores e alunos entenderem juntos a relação entre estética e história, tendo em vista que a diferenciação em nomes que as classificam em momentos distintos resulta apenas da reação estética em face do momento. Assim, o que ocorre no século XVIII, por exemplo, é a ressurreição do Classicismo, mas agora com o nome de Arcadismo, porque se adaptou a um momento histórico cujas qualidades fizeram com que a estética de base sofresse alteração em sua manifestação temática, mantendo, entretanto, a forma com que aparece.

Outro problema que precisa ser enfrentado no campo do ensino de literatura e que tem parentesco com problemas já apresentados neste ensaio são as alternativas pedagógicas que culminam por excluir do ensino certos textos e autores. Isso indica que há uma cosmovisão dominante endereçada no âmbito ideológico que legitima ou torna canônicos certos textos enquanto outros são deixados no ostracismo das preocupações das instituições de ensino. Esse problema é agudizado pela mídia, cuja relação com a literatura é hoje inquestionável, a despeito dos aspectos contraditórios que essa ligação apresenta. Autores que jamais seriam aceitos pela verdadeira crítica são trazidos a lume e tornados famosos porque assim decidem os meios de comunicação de massa.

Inúmeros professores evitam trazer para a sala de aula escritores como Clarice Lispector, Hermann Hesse, James Joyce, João Guimarães Rosa, José J. Veiga, José Saramago e tantos outros, porque esses autores e outros da mesma lavra são, segundo creem e dizem os professores, de difícil entendimento, a despeito de certas exceções como Lispector e Guimarães Rosa, por exemplo, que aparecem na sala de aula, mas não com a frequência que deveria. Nenhuma crosta mais dura e pétrea de um texto resiste a sua leitura coletiva por parte de alunos em conversas e discussões envolvendo seus elementos formais e temáticos e sua relação com o contexto que o gerou e os contextos precedentes e consequentes. A crença na dificuldade do entendimento alimenta-se de certa preguiça intelectual, visto que autores de textos mais herméticos ao entendimento da massa exigiriam dos professores uma leitura mais atenta que passaria pelo âmbito da filosofia para usufruir dos textos seus aspectos temáticos e formais em toda sua extensão. Esse descaso no espaço escolar proporciona à mídia o tempo

que ela precisa para impor ao público autores de textos com pouca significação ou empobrecidos formal e tematicamente, porque esses textos são de fácil entendimento pelos próprios repórteres ou apresentadores de programas de auditório. Foi graças a isso que a literatura de menor quilate como certos romances policiais ou mesmo livros de auto-ajuda penetrou no espaço escolar pelas mãos de alunos que os leem avidamente, em resposta a apelos midiáticos.

Essa exclusão de autores no ensino de literatura atinge também textos que poderiam ser facilmente entendidos, mas que, para atender aos imperativos do cânone crítico, são alijados da escola. A prova disso pode ser vista no fato de que, desde cedo, aprendemos na escola que a poesia realista recebe o nome de Parnasianismo com características definidoras. Esse aprendizado carreia pelo menos um equívoco. Há, de fato, vinculada ao realismo, uma ênfase literária umbilicalmente ligada ao Arcadismo e ao Renascimento e deste à antiguidade clássica que se manifesta numa forma discursiva entre duas semioses (poesia e pintura) e que é denominada de Parnasianismo. Entretanto, a ênfase excessiva nessa estética leva aos estudantes a impressão equivocada de que não existe uma poesia realista.

As poesias realistas foram exiladas para além dos horizontes atingidos pela crítica parnasiana. Para Danilo Lobo, *a diferença essencial* entre parnasianismo e poesia realista "está em que o parnasianismo exclui de sua temática o cotidiano, a descrição dos costumes da época e o cientificismo, enquanto a poesia realista volta-se exatamente para esses aspectos" (1994, p. 104), como se percebe no poema realista a seguir, de Carvalho Júnior, coletado na obra *Profissão de fé*.

> Odeio as virgens pálidas, cloróticas,
> Belezas de missal que o romantismo
> Hidrófobo apregoa em peças góticas,
> Escritas nuns acessos de histerismos,
>
> Sofismas de mulher, ilusões óticas,
> Raquíticos abortos do lirismo,
> Sonhos de carne, compleições exóticas,
> Desfazem-se perante o realismo.

Não servem-me esses vagos ideais
Da fina transparência dos cristais,
Almas de santa e corpo de alfenim,

Prefiro a exuberância dos contornos,
As belezas da forma, seus adornos,
A saúde, a matéria, a vida enfim.

A exclusão do cotidiano, pela omissão dos costumes da época e do cientificismo então em voga deve mais afastar do que aproximar o Parnasianismo do Realismo ou permanecer num ponto equidistante entre este e o Romantismo, que é a estética que pratica essa operação; isto é, que exclui o cotidiano e seus problemas imediatos, o Parnasianismo pratica essa exclusão quando restaura signos e formas da antiguidade clássica. O texto a seguir da obra *Poesia*, de Alberto de Oliveira, é parnasiano. Sua leitura atenta pode esclarecer o que se vem afirmando.

Esta, de áureos relevos, trabalhada
De divas mãos, brilhante copa, um dia,
Já de aos deuses servir como cansada,
Vinda do Olimpo, a um novo deus servia.

Era o poeta de Teos que a suspendia
Então e, ora repleta ora esvazada,
A taça amiga aos dedos seus tinia
Toda de roxas pétalas colmada.

Depois ... Mas o lavor da taça admira,
Toca-a, e, do ouvido aproximando-a, às bordas
Finas hás de lhe ouvir, canora e doce,

Ignota voz, qual se da antiga lira
Fosse a encantada música das cordas,
Qual se essa a voz de Anacreonte fosse.

O problema exposto precisa ser resolvido no Ensino Fundamental e Médio, não para negar a crítica, mas para que o aluno possa desenvolver uma postura coerente e madura em face da exposição dos críticos. Seria o caso de dizer, não como afirmação

irretocável, mas como material de discussão em sala de aula que essa postura parnasiana é uma semente que ao receber adubagens históricas já presentes no horizonte da sociedade abriu espaço para o Simbolismo. Uma aula com esse conteúdo de discussão renderia frutos pedagógicos de valor inestimável porque contribuiria para edificar, entre os alunos, uma postura crítica e madura em face dos estudos literários, mesmo que ao final da aula se concluísse quanto à incorreção das conclusões acerca da relação apresentada. Mas as correções e as incorreções quando descobertas pelos alunos em momentos de discussão na sala de aula transformam-se em aprendizagens seguras e senso crítico desenvolvido.

A propósito dos textos apresentados acima, verifica-se no primeiro uma radical aversão ao modo romântico de expor a realidade, tendo em vista que se caracteriza não pelo subjetivismo, e sim pela frieza e objetividade com que aborda a realidade sem idealizá-la, desenhando uma mulher e um amor possíveis. Verificamos no poema parnasiano a preocupação exagerada com a forma, a perfeição do verso (precisão da métrica e da rima), a busca de temas e motivos entre os clássicos, o descritivismo sem espaço para o subjetivismo, a articulação entre poesia e pintura e a linguagem lógica, racional expressada por meio de vocabulário preciso. Esses atributos estão presentes também no poema realista, mas não se pode olvidar que a busca de temas e motivos entre os clássicos testifica um olhar para outro mundo alheio ao contexto histórico presente. O que afasta o poema das formulações românticas é o descritivismo que alija o subjetivismo. Afinal, quando se descreve, o olhar do artista afasta-se de si mesmo e vislumbra o universo remoto, mas esse vislumbre de uma realidade distante foi a marca mais romântica do Romantismo. A diferença reside na forma como se dá a descrição, que no Parnasianismo é exata e no Romantismo vem estigmatizada pelos subterrâneos do eu; isto é, o mundo histórico descrito é transformado para adequar-se ao modo como o eu pretende que esse mundo deve ser. São, enfim, situações que não podem passar ao largo da atividade didática, no que tange ao ensino de literatura.

Uma leitura acurada dos dois textos conclui pela atitude de combate presente no poema de Carvalho Júnior, pois enquanto o poeta parnasiano detém-se diante do vaso que descreve, pintando com

palavras numa espécie de louvação, o poema realista enfatiza a exuberância das formas da mulher que se encontra à mão do poeta.

Para reforçar essa tese de que o olhar do poeta parnasiano volta-se para algo distante e intocável à moda romântica sem, no entanto, ser romântico, convém ler o texto a seguir de Francisca Júlia, coletado na obra *Esfinges*, em que se percebe também o saudosismo.

> Ei-lo em sua choupana. A lâmpada, suspensa
> Ao teto, oscila; a um canto, um velho e ervado fimbo,
> Entretanto, porta dentro, o sol forma-lhe um nimbo
> Cor de cinábrio em torno à carapinha densa.
>
> Estira-se no chão... Tanta fadiga e doença!
> Espreguiça-se, boceja... O apagado cachimbo
> Na boca, nessa meia escuridão de limbo,
> Mole, semicerrando os dúbios olhos, pensa...
>
> Pensa na longe pátria... As florestas gigantes
> Se estendem, sob o azul, onde, cheios de mágoa,
> Vivem negros pituns e enormes elefantes...
>
> Calma em tudo. Dardeja o sol raios tranquilos...
> Desce um rio, a cantar... Coalham-se à tona d'água,
> Em compacto apertão, os velhos crocodilos.

Para finalizar essa discussão acerca do ensino de literatura denunciamos mais uma exclusão literária tornada histórica no universo luso-americano que é a omissão da literatura dos nossos vizinhos que residem e produzem no universo hispano-americano. Enquanto privilegiarmos textos e autores europeus, demonstraremos a nós e a nossos alunos que permanecemos na condição de periferia cultural, ávidos pelo que é produzido no centro, caminhando a reboque do que ocorre na Europa e do que é produzido no velho continente. Não se trata de recomendar a anulação de leituras de textos europeus no Brasil; a recomendação que se faz aqui é por um ensino de literatura que não seja valorativo do fenômeno. Já chegou o momento ou passou a hora de nossos estudantes dialogarem com textos de Arquedas, Carpentier, Cortazar, Eltit, Fogwil, Rulfo, Vargas Llosa e tantos outros que escrevem a pouca distância de nós. Assim, os estudantes

brasileiros familiarizar-se-iam com esses autores da mesma forma que se encontram familiarizados com as produções nacionais e europeias.

Referências

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de. *Teoria da literatura*. 8.ed. Coimbra: Almedina, 1994.

COUTINHO, Afrânio. *A literatura no Brasil*: Barroco, Neoclassicismo, Arcadismo. Rio de Janeiro: Sul Americana, 1968, v. 1.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Literatura e humanismo*: ensaios de crítica marxista. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

LÔBO, Danilo. *Introdução à estética parnasiana*. Brasília: Thesaurus, 1994.

MARTÍNEZ, José Luis. Unidade e diversidade. In: César Fernández Moreno (Org.) *América Latina em sua literatura*. Trad. Luiz João Gaio. São Paulo: Perspectiva, 1979. p. 61-81.

ROLAND, Ana Maria. *Fronteiras da palavra, fronteiras da história*. Brasília: Universidade de Brasília, 1997.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*: seus fundamentos econômicos. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.

Recebido em 14/07/2011
Aceito em 14/10/2011

LOSING FACE TO KEEP LIFE: ESTRATÉGIAS DE NEGOCIAÇÃO DA SUBJECTIVIDADE

LOSING FACE TO KEEP LIFE: STRATEGIES FOR THE NEGOTIATION OF SUBJECTIVITY

Miguel Ângelo Rodrigues FERNANDES[*]

Resumo: Em tempos de grandes dinâmicas transformacionais, que afectam os relacionamentos interpessoais, o aspecto performativo da linguagem assume-se como questão crucial. Por intermédio de considerações dos modos relacionais estabelecidos entre personagens do romance *The Hobbit*, de J. R. R. Tolkien, mostrar-se-á que as questões de face ou de projecção da subjectvidade são determinantes para a vida.

Palavras-chave: Análise Crítica do Discurso; Mediação linguística da subjectividade; Sistemas de face.

Abstract: In times of great transformations, which impact interpersonal relationships, the performative aspect of language imposes itself as a fundamental matter. Through considerations about the relational modes established between characters of *The Hobbit*, by J. R. R. Tolkien, it will be demonstrated that issues of face or of projection of subjectivity are fundamental to life.

Keywords: Critical Discourse Analysis; Linguistic mediation of subjectivity; Face systems .

"Tudo flui", terá dito o pré-socrático Heráclito. Talvez neste período tardio da história, mais do que nunca, as palavras do filósofo projectem um significado muito particular. A hiper-velocidade das mudanças globais que caracterizaram as últimas décadas e que continuam actualmente a ter profunda expressão, a reboque do desenvolvimento tecnológico provocado sobretudo pelas sociedades ocidentais, gerou um ímpeto e uma dinâmica transformacionais a que nenhuma cultura ou civilização actual pode ficar indiferente. Consequentemente, ser humano é actualmente muito diferente do modo histórico-tradicional de construir, fundar e justificar a experiência da humanidade. Essa diferenciação pode bem ser vista

[*] Doutorando em Ciências da Cultura na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Contato: poragora@gmail.com.

numa perspectiva dualista oposicional: sociedade tradicional *vs.* sociedade pós-tradicional (GIDDENS, 2000); modernismo *vs.* pós-modernismo (CEIA, 1998); subjectividade *vs.* alteridade (EAKIN, 1999). O que se destaca de tudo isso é o facto de estarem as culturas humanas a viver um particular momento de extrema mudança e transformação.

Uma das áreas em que tal ímpeto tranformacional, com possíveis nexos potenciadores de conflituosidade, se torna mais evidente é precisamente o das relações entre as pessoas. Isso tem implicações inclusivamente no âmbito da maior proximidade entre pessoas que há apenas algumas décadas, por razões sobretudo geográficas mas também étnicas, raciais, de género ou de cultura, na prática se ignoravam mutuamente. Daí que se fale de "uma cultura produzida, não por uma elite social e intelectual, mas por *toda a gente*, sem fronteiras nacionais ou de classe. [...] Agora é todo o planeta, todas as origens, todas as cores, sexos, classes e idades que constituem o público" (LIPOVETSKY; SERROY, 2010, p. 88). É daí que nasce o relativamente recente conceito a que se chamou globalização. Nas acertadas palavras de Baraldi (2006, p. 54): "Globalização é um processo criador de interdependência entre as sociedades e culturas que foram separadas, anteriormente"[1]. Baraldi reconhece que esse processo é altamente complexo, identificando correctamente

> a conexão problemática entre a inovação cultural e a preservação das tradições culturais. A globalização significa abertura à mudança cultural e cria novas oportunidades para o diálogo, mas também ameaça a sobrevivência de tradições culturais. Pelo contrário, a não abertura à contaminação cultural mantém a pluralidade de culturas, mas evita qualquer diálogo significativo entre elas. Tanto a abertura quanto a não abertura criam o valor de diversidade, mas, ao mesmo tempo ameaçam a fonte de diversidade (BARALDI, 2006, p. 54)[2].

[1] Tradução do original: "Globalization is a process creating interdependence among societies and cultures that were previously separated." (BARALDI, 2006, p. 54).

[2] Tradução do original: "the problematic connection between cultural innovation and the conservation of cultural traditions. Globalization means openness to cultural change and creates new opportunities for dialogue, but it also threatens the survival of cultural traditions. On the contrary, closure to cultural contamination maintains the plurality of cultures, but it prevents any meaningful dialogue among them. Both openness and closure create the value of diversity but at the same time they threaten the source of diversity" (BARALDI, 2006, p. 54).

Nesse sentido, é bem adequada a leitura que Giddens faz da inclusividade cultural da contemporaneidade e da imposição, mais ou menos manifesta, que esta pressupõe: "Existem poucas pessoas, em qualquer parte do mundo, que ainda permaneçam desconhecedoras do facto de que as suas actividades locais serem influenciadas e, por vezes mesmo determinadas, por agentes ou agências remotas" [sic]" (GIDDENS, 2000, p. 54).

No contexto de um referencial histórico anterior ao da globalização – anterior mesmo ao das grandes viagens marítimas do século XVI –, as pessoas, de modo geral, não somente se ignoravam umas às outras, ignorando também os modos diversos, culturalmente determinados e concretos de compreender e representar a realidade. Esses modos de compreensão e de representação constituem o princípio da determinação do real, podendo ser resumidos numa só palavra: mundividência. Uma certa visão, por meio da elaboração subordinada a um princípio de homogeneidade e congruência, enforma o modo como se encara o universo, o que inclui também o outro. As mundividências encontram-se, umas relativamente às outras, em posição de confronto. Naturalmente, algumas visões do mundo assumem face a outras posicionamentos antagónicos mais ou menos declarados, mas, de modo geral, subsistem nessa relação de antagonismo mútuo.

Assim, sem considerar as transformações, potenciadoras de conflito, determinadas pela multiculturalidade globalizada, mesmo num contexto de homogeneidade cultural, linguística ou de um qualquer outro factor específico, é necessário que cada indivíduo negoceie o seu espaço, o espaço dos outros e todas as dinâmicas que possam vir a ser estabelecidas entre eles. Essa negociação pode bem ser entendida como necessidade derivada de ou expressão de conflito. Quanto à questão imperiosa da conflituosidade, podemos considerar, como faz Gronn (1986), três tipos de conflito: manifesto, encoberto e latente. O primeiro corresponde a situações em que os actores individuais, grupos ou coligações exprimem abertamente os seus interesses relativamente a uma política ou decisão concreta. Nestes casos, o conflito desenvolve-se nas arenas formais das instituições. Na maior parte dos contextos organizacionais, o conflito encoberto é o mais frequente. Este tipo de conflito ocorre quando os actores têm

interesses que se opõem aos interesses de outros actores, tendo a arena não formal (os bastidores) como espaço preferencial para o seu desenvolvimento. O conflito latente ocorre quando actores individuais ou o grupo manifestam um mal estar geral expresso em atitudes de hostilidade, desinvestimento ou alienação. O conflito está, como o termo indica, latente nestas atitudes e pode evoluir para conflito encoberto ou manifesto em função de eventos específicos. É de certo modo a ideia de conflito que ressalta das palavras de Hatim (1997, p. 157), que reflectem o entrecruzamento das noções de mudança cultural, interculturalidade relacional e conflito:

> é só quando estão em contacto, na verdade, utilizando textos, que povos de diferentes culturas podem aceder-se e compreender-se correctamente. Na situação lamentável mas não incomum de mal-entendidos interculturais, que muitas vezes resultam numa ou de uma falha de comunicação, o que está na raiz do problema é, invariavelmente, um conjunto de equívocos por parte de um grupo sobre como a outra parte visualiza e linguisticamente percebe uma variedade de objectivos comunicativos. Tais noções seriam então apresentadas como truísmos sobre a natureza da linguagem dos que estão do outro lado, das suas normas textuais e da sua tradição retórica[3].

No âmbito dessa negociação dos relacionamentos interpessoais, há uma dimensão fundamental que não pode ser descurada, a saber, a da comunicação. Como afirmam Duck & McMahan, "A comunicação não somente descreve o mundo como também o estabelece de maneira particular, realizando interacções de uma maneira particular e dirigindo o modo como lidamos com as

[3] Tradução do original: "it is only when they are in contact, actually using texts, that peoples from different cultures can reach and understand one another properly. In the regrettable but not uncommon situation of cross-cultural misunderstandings, which often result in or from a breakdown in communication, what is at the root of the problem is invariably a set of misconceptions held by one party about how the other rhetorically visualizes and linguistically realizes a variety of communicative objectives. Such notions would then be paraded as truisms about the nature of the language of those on the other side, its textual norms and its rhetorical tradition" (HATIM, 1997, p. 157).

outras pessoas"[4] (DUCK; McMAHAN, 2009, p. 8). Desta afirmação, em primeiro lugar, destaca-se a natureza performativa da linguagem, noção para que os trabalhos de Austin e Searle contribuíram de forma determinante. Diz o primeiro destes autores que há "ao dizer algo, levamos em conta um grupo de coisas que, juntas, resumimos e dizemos que realizamos um acto locutório [...]. Em segundo lugar, dizemos que realizamos actos ilocutórios [...]. Em terceiro lugar, nós podemos também criar actos perlocutórios"[5] (AUSTIN, 196, p. 109, grifos no original). Por sua vez, Searle afirma que "falar uma língua é expressar-se por meio de actos de fala tais como fazer afirmações, dar ordens, fazer perguntas e promessas e por aí fora" (SEARLE, 1969, p. 16)6. De um modo mais geral, "a teoria da linguagem é parte de uma teoria da acção, simplesmente porque falar é uma forma de comportamento baseada em regras"[7] (SEARLE, 1969, p. 17). Se é correcto afirmar que há utilizações do discurso que por si só criam a realidade, é preciso considerar que mesmo as proposições analisáveis sobretudo em termos do seu valor de verdade, os actos constativos, são, nas palavras de Carlos Gouveia (1992, p. 40 – o destaque provém do original),

> enunciados performativos primários que realizam acções, independentemente de estas estarem ou não explícitas na estrutura do enunciado. Dizer, asseverar, afirmar, constatar, assertar, ou declarar, são acções em tudo semelhantes a prometer, baptizar, ordenar, casar, ou outras. Todos estes tipos de acções são acções realizadas por meio da fala: são *actos de fala*.

[4] Tradução do original: "communication not only describes the world but also sets it up in a particular way, makes interactions happen in a particular form, and directs how we deal with other people" (DUCK; McMAHAN, 2009, p. 8).

[5] Tradução do original: "a group of things we do in saying something, which together we summed up by saying we perform a *locutionary act* […]. Secondly, we said that we also perform illocutionary acts [...]. Thirdly, we may also perform *perlocutionary acts*" (AUSTIN, 196, p. 109).

[6] Tradução do original: "speaking a language is performing speech acts, acts such as making statements, giving commands, asking questions, making promises, and so on" (SEARLE, 1969, p. 16).

[7] Tradução do original: "a theory of language is part of a theory of action, simply because speaking is a rule-governed form of behavior" (SEARLE, 1969, p. 17).

Searle ainda sugeriu a subdivisão dos actos de fala performativos em cinco diferentes categorias (SEARLE, 1979), o que revela bem a relevância da questão da performatividade comunicativa. Teun A. van Dijk reitera a ideia da performatividade do discurso, quando, à guisa de conclusão, afirma que: "o discurso é também acção é um princípio base da análise crítica do discurso contemporânea"[8] (1997, p. 34). São, por isso, acertadas as palavras de Blackledge, quando afirma que " discurso é constituído por, e constitutivo de, práticas sociais"[9] (2005, p. 59). As práticas sociais que os discursos integram e definem podem bem ser vistas, na lógica da performatividade dos actos comunicacionais, como jogos de linguagem, facto para o qual já Wittgenstein (1987, p. 189-190) tinha chamado a atenção:

> A expressão *jogo de linguagem* deve aqui realçar o facto de que falar uma língua é uma parte de uma actividade ou de uma forma de vida. Visualiza a multiplicidade dos jogos de linguagem nestes exemplos e em outros:
>
> Dar ordens e agir de acordo com elas –
> Descrever um objecto a partir do seu aspecto ou das suas medidas –
> Construir um objecto a partir de uma descrição (desenho) –
> Relatar um acontecimento –
> Fazer conjecturas sobre o acontecimento –
> Formar e examinar uma hipótese –
> Representação dos resultados de uma experiência através de tabelas e diagramas–
> Inventar uma história; lê-la –
> Representação teatral –
> Cantar numa roda –
> Resolver adivinhas –
> Fazer uma piada; contá-la –
> Resolver um problema de aritmética aplicada –
> Traduzir de uma língua para outra –
> Pedir, agradecer, praguejar, cumprimentar, rezar.

[8] Tradução do original: "That discourse is also action is a standard principle of contemporary discourse studies" (DIJK, 1997, p. 34).
[9] Tradução do original: "discourse is constituted by, and constitutive of, social practices" (BLACKLEDGE, 2005, p. 59).

Em segundo lugar, a questão da centralidade da comunicação implica que se considere a ideia de que cada indivíduo procura meios de se projectar nas suas relações com o outro e de confirmar/rejeitar as projecções que recebe dos outros, o que encontra expressão formal ao nível linguístico do discurso. Neste sentido, Duck & McMahan, no âmbito da sua abrangente definição de comunicação, consideram vital o termo "Relacional (toda a comunicação é baseada nas relações interpessoais desenvolvidas linguisticamente)"[10](DUCK; McMAHAN, 2009, p. 19). Também Scollon & Scollon destacam a importância vital da "identidade interpessoal dos indivíduos intervenientes no processo de comunicação"[11] (SCOLLON; SCOLLON, 1995, p. 44). Essa ideia pode ser levada mais longe, no sentido em que o auto-discurso da voz interior pode bem ser entendido como uma instância relacional: o ego projectando-se a si mesmo e relacionando-se consigo próprio. A relação subjectividade/alteridade, no entanto, é o elemento crítico central para as considerações de Duck & McMahan, porquanto dizem estes autores:

> Sempre que conversamos com alguém, seja da sua cultura ou de outra, tomamos o conhecimento por garantido, agindo de acordo com as nossas expectativas culturais e tratando as pessoas de modos reconhecíveis nessa cultura. Fazemos, representamos e desempenhamos a nossa cultura através da comunicação; não conversamos aleatoriamente mas de acordo com as relações interpessoais reconhecidas na nossa cultura (DUCK; McMAHAN, 2009, p. 5).[12]

É por isso que faz sentido invocar "o que torna um enunciado apropriado num dado contexto social e não noutro"[13] (BOWE;

[10]Tradução do original: "Relational (all communication is speaking into relationships)" (DUCK; McMAHAN, 2009, p. 19).

[11] Consta no original: "interpersonal identity of the individuals in communication" (SCOLLON; SCOLLON, 1995, p. 44).

[12] Tradução de: "Each time you talk to someone, from your culture or another, you are taking knowledge for granted, doing what your culture expects, and treating people in ways the culture acknowledges. You are doing, performing, and enacting your culture through communication; you are speaking not just into the air but into the relationships recognized by your culture" (DUCK; McMAHAN, 2009, p. 5).

[13] Tradução de: "what makes an utterance appropriate in a given social context but not in another" (BOWE; MARTIN, 2007, p. 26).

MARTIN, 2007, p. 26). Desenvolvendo mais a ideia de propriedade comunicacional, ou de preenchimento de condições de felicidade, no contexto da interpessoalidade, Bowe & Martin (2007, p. 27) citam questões relacionadas com regras de etiqueta e concluem:

> Um dos pontos-chave que essa etiqueta defende é que se deve tentar evitar aborrecer outras pessoas. Esta noção de evitar conflitos ou confrontos é um elemento essencial do uso apropriado da língua, encontrado em quase todos os grupos sociais – e é isso que é geralmente reconhecido como 'cortesia'[14] (BOWE; MARTIN, 2007, p. 27, destaque no original).

Comummente falando, a referência ao termo *cortesia* geralmente arrasta consigo a ideia de boas maneiras e de boa educação, bem como a de formalidade. Em certo sentido, a utilização que, no contexto intercomunicacional, se faz do termo evoca essas noções mais gerais, mas não se queda por aí. A cortesia deve primordialmente ser entendida como um "contínuo de comunicação apropriada" (BOWE; MARTIN, 2007, p. 26 – o destaque provém do original), pelo que pressupõe a observância de regras linguísticas socialmente determinadas. A isso equivale dizer que uma saudação mais cortês, no sentido mais comum associado a elevados níveis de formalidade, dirigida a um amigo íntimo seria absolutamente desadequada, a não ser enquanto expressão, por exemplo, de ironia. Num contexto como esse, o expectável seria uma saudação marcada por uma cortesia linguisticamente adaptada ao contexto social: uma formulação que demonstrasse a proximidade e intimidade entre os falantes e que descartasse regras rígidas de formalidade. Equivale a isso dizer que cada contexto comunicacional exige uma determinada cortesia, que não necessariamente é caracterizada por altos ou baixos níveis de formalidade.

De tal forma é esse conceito de cortesia determinado pela abordagem da análise do discurso que, no contexto dessa área de estudo, se justifique falar de teorias de cortesia. Brown & Levinson

[14] Tradução do original: "One of the key points that this etiquette advice advocates is that one should try to avoid upsetting people. This notion of avoiding conflict or confrontation is an integral element of appropriate language usage, finding its way into the language of almost all social groups – and it is this that is generally recognized as 'politeness'" (BOWE; MARTIN, 2007, p. 27).

(1987 – publicado originalmente em 1978) propuseram uma das formulações mais influentes, em cujo seio articulam três noções básicas: face, actos ameaçadores de face e sistemas de cortesia. Essas noções, longe de se assumirem como categorias estanques, constituem espaços de múltiplas interpenetrações, pelo que precisam de ser abordadas em conjunto no contexto daquilo que Foley identificou como "uma bateria de competências sociais cujo objectivo é garantir que todos se sintam confiantes numa interacção social"[15] (FOLEY, 1997, p. 22).

Quanto à questão de face, Bowe & Martin (2007, p. 27-28) consideram que

> O conceito de face refere-se ao desejo que todas as pessoas têm de manter e defender a sua própria imagem. [...] Face é algo que pode ser perdido, mantido ou melhorado, e qualquer ameaça a ela deve ser continuamente monitorada durante uma interacção. Acredita-se que seja interesse de todos que a face seja mantida.[16]

No trabalho seminal de Brown & Levinson (1987, p. 61), os autores categorizam face de modo positivo ou negativo, mesmo que essa categorização surja numa posição mais ou menos medial num contínuo de cinco diferentes níveis. No seu aspecto positivo, os sistemas de face associam-se a questões do foro do apreço e da aprovação, da auto-estima, enquanto que, pela negativa, os sistemas de face veiculam ideias relacionadas com direitos pessoais, liberdade de acção e rejeição de imposição. Esses dois aspectos dos sistemas de face podem ser resumidos respectivamente pelos termos envolvimento e independência. Quanto a isso, dizem Scollon & Scollon (1995, p. 46):

> Por um lado, nas interacções humanas, nós temos a necessidade de estar envolvidos com outros participantes e mostrar-lhes o nosso envolvimento. Por outro lado, nós precisamos manter algum grau de

[15] Tradução de: "a battery of social skills whose goal is to ensure everyone feels affirmed in a social interaction" (FOLEY, 1997, p. 22).

[16] Tradução do original: "the concept of face refers to the desire that all people have to maintain and defend their own self-image. […] Face is something that can be lost, maintained or enhanced, and any threat to face must be continually monitored during an interaction. It is believed to be in everyone's best interest that face be maintained" (BOWE; MARTIN, 2007, p. 27-28).

> independência em relação aos outros participantes e mostrar-lhes que respeitamos a sua independência.[17]

Há efectivamente determinadas interacções linguísiticas que, constituíndo violações do frágil equilíbrio entre envolvimento e independência, podem contribuir para a perda da desejada imagem de subjectividade / alteridade. Actos como pedidos, críticas ou queixas intrinsecamente ameaçam a face dos intercolutores, constituindo-se assim como actos ameaçadores de face. Equivale a isso dizer que efectivamente é possível encontrar interacções linguísticas que, pela sua natureza, ameaçam o envolvimento e/ou a independência do(s) interlocutor(es). Determinantes para a face ou para a ameaça desta são as questões relacionadas à apropriação mútua, por parte dos falantes, de critérios de poder, distância e hierarquia. As eventuais conjugações desses elementos, independentemente de se considerar um contexto mono ou multicultural, tornam possível identificar três diferentes sistemas de cortesia: Deferência (menos poder e mais deferência), Solidariedade (menos poder e menos deferência) e Hierarquia (mais poder e mais ou menos deferência) (SCOLLON; SCOLLON, 1995, p. 55).

O palco do teatro social, em que se investe a face, é levantado onde quer que haja gente. Não é, por isso, de espantar que também os produtos literários, fruto desse fenómeno invariavelmente marcado por um grande nexo de alteridade que é a literatura, se assumam como espaço passível de ser utilizado para a construção e reflexão de e sobre sistemas de face. Mantendo em mente as noções de envolvimento e de independência, esses dois grandes apectos dos sistemas de face, considere-se o excerto de *The Hobbit*, de J. R. R. Tolkien, que seguidamente se reproduz:

> Devem ser todos muito corteses quando os apresentar. Vou fazê-lo aos poucos, de dois a dois, acho eu. E devem ser cuidadosos para não o aborrecer, ou só Deus sabe o que pode acontecer. Ele pode ser muito cruel quando está nervoso, apesar de ser muito gentil se estiver

[17] Tradução do original: "On one hand, in human interactions, we have a need to be involved with other participants and to show them our involvement. On the other hand, we need to maintain some degree of independence from other participants and to show them that we respect their independence" (SCOLLON; SCOLLON, 1995, p. 46).

> bem-humorado. Ainda assim, aviso já que ele fica enraivecido facilmente (TOLKIEN, 1998, p. 146).[18]

Gandalf surge aqui como a voz da sabedoria instrutória e formativa, providenciando para o grupo de anões que se faz acompanhar por Bilbo Baggins, o hobbit, os instrumentos necessários para o sucesso da empresa que estão prestes a iniciar. O feiticeiro instrui e forma os seus companheiros no sentido em que, antes de mais, desperta neles a consciência relativa à necessidade da adopção de comportamentos, atitudes e posturas preservadores da face. Os termos que Gandalf utiliza no seu curso de sobrevivência à apresentação de Beorn, o ser volátil e temível, cioso do seu espaço, em cujas graças é necessário cair, denunciam a, neste caso, imperativa valorização do aspecto da independência. A advertência para serem cuidadosos de modo a não indisporem a criatura a que estão prestes a ser apresentados pode bem ser vista como mais do que simples instrução; com estas palavras, o feiticeiro chama a atenção para a necessidade de não se incomodar Beorn, não se impor a ele, não invadir o seu espaço. Garantir a independência é uma forma de assegurar a contenção da energia explosiva que o interlocutor da trupe, esse grupo de actores, detém.

A estratégia da apresentação a conta-gotas, dois a dois, serve também esse propósito de conceder a Beorn, mesmo que ilusoriamente, o direito à sua independência (e o facto de se tratar de um *skin-changer*, de uma criatura humana-animal que vive entre os animais seus companheiros e afastado da civilização, não é senão facto que obriga precisamente ao destaque desse direito) e a satisfação de a ver reconhecida. É imperativo que o grupo mantenha a criatura num estado de aprazimento, efeito para o qual a afirmação da independência de Beorn é fundamental. Já na presença de Beorn, ao apresentar alguns dos anões, Gandalf dirige-se ao anfitrião (se assim se pode chamar) nestes termos: "Espero que os perdoe por estarem a aborrecê-lo"[19]

[18] Tradução do original: "You must all be very polite when I introduce you. I shall introduce you slowly, two by two, I think; and you *must* be careful not to annoy him, or heaven knows what will happen. He can be appalling when he is angry, though he is kind enough if humoured. Still I warn you he gets angry easily" (TOLKIEN, 1998, p. 146).

[19] Nossa tradução do original: "I hope you will forgive them for bothering you" (TOLKIEN, 1998, p. 155).

(TOLKIEN, 1998, p. 155), o que reflecte bem o nível de envolvimento que o discurso do feiticeiro projecta. A expressão da esperança conjugada com o reconhecimento da invasão do espaço e da liberdade de Beorn só podem ser compensados outorgando ao interlocutor a liberdade para agir e simultaneamente colocando em evidência estratégias de envolvimento. Naturalmente, para evitar a eventualidade de Beorn ver invadido o seu espaço e ameaçada a sua face, o que traria consequências potencialmente fatais, o grupo tem de assumir uma posição de envolvimento, que se torna mais visível no desenvolvimento da narrativa.

Beorn é avisado pelos seus cavalos da presença de Gandalf e do hobbit na sua propriedade. A narrativa desenvolve-se deste modo:

> "Hum, aqui estão eles!", disse aos cavalos. "Não parecem perigosos. Podem ir!" Ele deu uma gargalhada sonora, colocou o machado no chão e aproximou-se. "Quem são vocês e o que querem?", perguntou rispidamente [...] (TOLKIEN, 1998, p. 149)[20].

Beorn não é efectivamente o melhor anfitrião do mundo: antes de mais, emite o que pode ser visto como um som grotesco e revelador de um certo desprezo e indiferença face às visitas inesperadas, o que é reforçado pela avaliação inicial que, em violação das mais elementares regras sociais de boa convivência, faz em voz alta. Os termos que o narrador utiliza para referir o modo discursivo da personagem – "perguntou rispidamente"; "rosnou o homem" – são também reveladores da atitude geral de ofensiva indiferença e indelizadeza, que depressa passam à ridicularização, sugerida pela risada estridente, com certeza decorrente da avaliação que se efectua. O machado que Beorn entretanto pousa – e fá-lo somente após declarar a, de acordo com o seu diagnóstico, fragilidade dos interlocutores – e o facto de avançar em direcção aos estranhos sugerem a criação de um clima de hostilidade. Para além disso, Beorn dirige às suas visitas inesperadas palavras que podem também ser consideradas inesperadas: ao invés de uma expectável saudação de cortesia e de boas-maneiras, que revelasse

[20] Tradução do original: "'Ugh! here they are!' he said to the horses. 'They don't look dangerous. You can be off!' He laughed a great rolling laugh, put down his axe and came forward. /'Who are you and what do you want?' he asked gruffly […]". (TOLKIEN, 1998, p. 149).

o interesse de não hostilizar os interlocutores, Beorn recebe o feiticeiro e o seu companheiro com uma questão directa sobre a sua identidade e intenções. O que ressalta deste primeiro encontro é o facto de Beorn claramente exibir pouco interesse ou preocupação quanto à salvaguarda da face dos interlocutores, não recorrendo a estratégias de envolvimento ou de independência relativamente a esses interlocutores. Negando a Gandalf e a Bilbo envolvimento e independência, Beorn evidencia ele próprio uma quase absoluta independência, projectando a sua face no contexto desse critério. Mesmo levando em linha de conta que se acredita ser do interesse dos agentes discursivos que a face de todos os participantes seja mantida, há que considerar o facto de que Gandalf e o hobbit aceitam colocar-se num e submeter-se a um contexto de actos ameaçadores de face, da sua face, deixando-se envolver na relação nos termos do interlocutor. Perante Beorn e a sua expressa independência, aos amigos não resta senão o caminho previamente traçado da aceitação e da submissão, mesmo que subjacente a esse caminho exista um percurso mais ou menos oculto de sageza. A certa altura, Gandalf diz a Beorn: "Eu ouvi falar de ti, se não ouviste falar de mim; talvez tenhas ouvido falar do meu primo Radagast, que mora perto das fronteiras do sudeste de Mirkwood"[21] (TOLKIEN, 1998, p. 150). O que daqui se destaca é precisamente a atitude de envolvimento a que Gandalf recorre, não impondo a Beorn o que quer que seja, incluindo a certeza referida pelo anfitrião de nunca ter ouvido falar do feiticeiro. A referência ao laço familiar coloca também em evidência a estratégia de envolvimento a que Gandalf recorre. Resumindo, Beorn coloca em marcha actos ameaçadores de face relativamente a Gandalf e a Bilbo, negando-lhes independência e impondo-lhes a sua. Por sua vez, os companheiros, com atitudes de submissão e por meio do discurso do feiticeiro, colocam em evidência o seu envolvimento.

Ainda por responder ficaram as perguntas feitas por Beorn. O silêncio dos amigos poderia efectivamente ter constituído uma opção para lidar com os actos ameaçadores de face a que Beorn recorre, pois a ausência de comunicação poderia servir para marcar a face dos companheiros no contexto da independência. Quanto a este aspecto, há

[21] Tradução do original: "I have heard of you, if you have not heard of me; but perhaps you have heard of my good cousin Radagast who lives near the southern borders of Mirkwood?" (TOLKIEN, 1998, p. 150).

que considerar que podemos, de um modo geral, classificar "Silêncio (ou melhor ainda, não-comunicação) no contexto da independência"[22] (SCOLLON; SCOLLON, 1995, p. 49). Mas já se viu que é Beorn que recorre à projecção da face no contexto de independência, fazendo-o, nesse caso específico, por via de actos ameaçadores de face. Enquanto o *skin-changer* procede a todas estas provocações, o que fazem Gandalf e o hobbit? Não fazem praticamente nada além do que Beorn solicita, e ainda aceitam incondicionalmente a exibicionista e grosseira demonstração de poder que Beorn leva a cabo. A atitude de submissão demonstrada pelos companheiros face aos actos ameaçadores de face a que Beorn recorre não é conjugável com silêncio, que é rapidamente preenchido por respostas:

> "Eu sou Gandalf", disse o mágico.
> "Nunca ouvi falar dele" rosnou o homem, "E o que é este pequenino?" disse, baixando-se para franzir a testa com as suas grossas sobrancelhas pretas em frente ao hobbit.
> Aquele é o senhor Baggins, um hobbit de uma boa família e incontestável reputação", disse Gandalf. Bilbo curvou-se[23] (TOLKIEN, 1998, p. 150).

Entre Gandalf e Bilbo, é o primeiro dos companheiros que toma a palavra: "I am Gandalf". A resposta curta do feiticeiro revela a postura deste quanto à sua atitude geral: há que preservar a liberdade de Beorn, não lhe impondo nada, inclusivamente detalhes não solicitados. Querendo, o *skin-changer* poderá ele mesmo solicitar as informações que entender necessárias, o que revela a sageza de Gandalf em termos da utilização de estratégias de preservação da face do seu interlocutor, respeitando o evidente desejo de independência por parte do outro. As palavras elogiosas que Gandalf utiliza para apresentar o hobbit e o facto daí decorrente de este se curvar perante Beorn também demonstram isso mesmo. A atitude de certo modo

[22] Tradução do original: "silence (or better still, non-communication) on the side of independence" (SCOLLON; SCOLLON, 1995, p. 49).

[23] Traduzido do original: "'I am Gandalf', said the wizard.
'Never heard of him', growled the man, 'And what's this little fellow?' he said, stooping down to frown at the hobbit with his bushy black eyebrows.
'That is Mr Baggins, a hobbit of good family and unimpeachable reputation', said Gandalf. Bilbo bowed" (TOLKIEN, 1998, p. 150).

passiva dos dois companheiros, perante a agressividade de Beorn, é previsível nas já referidas instruções prévias que Gandalf tinha fornecido aos elementos do grupo por si encabeçado. Os actos ameaçadores de face a que Beorn recorre e a que Gandalf e Bilbo se sujeitam demonstram o modo de sustentabilidade relacional que se desenvolve entre as personagens. Beorn, num extremo, coloca-se numa posição de independência, autoridade e poder – somente quem tem o poder da autoridade pode afirmar-se independente –, enquanto o feiticeiro e o hobbit se submetem a ele, tacitamente aceitando uma posição de dependência e envolvimento, impotência e deferência. As personagens encontram-se claramente no âmbito de um sistema de cortesia de natureza hierárquica: "Em determinado sistema, os participantes reconhecem e respeitam as diferenças sociais que colocam um em posição superior e o outro em posição inferior"[24] (SCOLLON; SCOLLON, 1995, p. 55). Este sistema caracteriza-se, em primeiro lugar, por uma relação de poder assimétrica: os participantes encontram-se numa situação de posição desigual – Beorn impõe e os companheiros subordinam-se. Por outro lado, o sistema hierárquico pressupõe assimetria no recurso a diferentes estratégias de face: o subordinado recorre a estratégias de face relacionadas à independência (o que é efectivamente feito por Gandalf e seus companheiros); quem impõe recorre a estratégias de envolvimento (o que Beorn, por intermédio do recurso a actos ameaçadores de face, não cumpre).

Na negociação da face, a representação que Gandalf, Bilgo Baggins e os anões levam a cabo tem um público difícil de uma só pessoa: Beorn. A representação da trupe é uma questão de vida ou morte. Os actores, aqueles que, neste caso específico, **agem pelo discurso**, têm sucesso, que se torna mais evidente quando, após muitas peripécias e aventuras, para cujos desfechos parcais positivos muito contribuíu os conselhos amigos de Beorn, acabam por se encontrar no espaço do grande conflito que encerra o romance de Tolkien. A memorável batalha dos companheiros contra os abomináveis Goblins foi ganha pelos primeiros não sem a ajuda dos aliados, entre os quais se incluíu, em posição de destaque, Beorn, que conscientemente se envolveu no conflito em prol daqueles cuja face tinha inicialmente

[24] Traduzido do original: "In such a system the participants recognize and respect the social differences that place one in a superordinate position and the other in a subordinate position" (SCOLLON; SCOLLON, 1995, p. 55).

ameaçado. As estratégias de envolvimento a que os companheiros recorreram, mesmo perante os actos ameaçadores de face utilizados por Beorn, essa criatura em quase absoluta independência, produziram elas próprias o envolvimento de tão determinante aliado. Com o conflito resolvido, chega a hora de voltar para casa.

> Gandalf e Bilbo cavalgavam atrás do Elvenking, e ao lado deles seguia Beorn, mais uma vez em forma de homem, e ele ria e cantava em voz alta. [...] Era um longo e triste caminho, mas agora que os goblins tinham sido derrotados, a estrada parecia mais segura do que os terríveis trilhos abaixo das copas das árvores. Além disso, Beorn também ia naquela direção (TOLKIEN, 1998, pp. 351-352)[25].

E assim, na companhia protectora de tão feroz criatura, entretanto conquistada pela sábia aplicação do correcto sistema de cortesia, Bilbo Baggins, contra todas as expectativas, regressa à segurança do lar, à tranquilidade da vida.

Referências

AUSTIN, John Langshaw. *How to do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press, 1962.

BARALDI, Claudio. New forms of intercultural communication in a globalized world. *The International Communication Gazette*, *68*(1), 2006. p. 53-69.

BLACKLEDGE, Adrian. *Discourse and Power in a Multilingual World*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2005.

BOWE, Heather; MARTIN, Kylie. *Communication Across Cultures – Mutual Understanding in a Global World*. Cambridge: Cambridge Universtity Press, 2007.

[25] Tradução do original: "Gandalf and Bilbo rode behind the Elvenking, and beside them strode Beorn, once again in a man's shape, and he laughed and sang in a loud voice. […] It was a long and cheerless road, but now that the goblins were crushed, it seemed safer to them than the dreadful pathways under the trees. Moreover Beorn was going that way too" (TOLKIEN, 1998, pp. 351-352).

BROWN, Penelope; LEVINSON, Stephen. *Politeness:* Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.

CEIA, Carlos. *O que é afinal o Pós-Modernismo?* Lisboa: Edições XXI, 1998.

DUCK, Steve; McMAHAN, David. *The basics of communication:* A Relational Perspective. London: Sage, 2009.

EAKIN, Paul John. *How our lives become stories:* Making selves. Ithaca: Cornell University Press, 1999.

FOLEY, William. *Anthropological linguistics:* An Introduction. Oxford: Blackwell Publishers, 1997.

GIDDENS, Anthony. Viver numa sociedade Pós-tradicional. In: BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony; LASH, Scott. *Modernização Reflexiva:* Política, Tradição e Estética no Mundo Moderno (Tradução de Maria Amélia Augusto). Oeiras: Celta Editora, 2000.

GOUVEIA, Carlos. *Actos de fala e Parasitismo:* Para uma Pragmática da Ficção. 1992. 233 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Anglo-Americanos – área de Linguística) - Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 1992.

GRONN, Peter. Politics, power and the management of schools. In: HOYLE, Eric (Org). *The Management of Schools*. London: Kogan Page, 1986. p. 45-55.

HATIM, Basil. *Communication across cultures.* Exeter: University of Exeter Press, 1997.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. *A Cultura-Mundo.* Resposta a uma Sociedade Desorientada (Tradução de Víctor Silva). Lisboa: Edições 70, 2010.

SCOLLON, Ron; SCOLLON, Suzanne Wong. Interpersonal politeness and Power. In: _____. *Intercultural Communication:* a discourse approach. Oxford: Blackwell, 1969. p. 43-59.

SEARLE, John. *Speech Acts*. London: Cambridge University Press, 1969.

_____. *Expression and Meaning:* Studies in the theory of speech acts. Cambride: Cambridge University Press,1979.

TOLKIEN, John Ronald Reuel. *The Hobbit*. London: HarperCollins, 1998.

VAN DIJK, Teun Adrianus. Discourse as interaction in society. In _____. (Ed.). *Discourse as social interaction. Discourse studies:* A Multidisciplinary Introduction, Volume 2. London: Sage Publications, 1997. p. 1-37.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Tratado Lógico-Filosófico*: Investigações Filosóficas (Tradução de Manuel dos Santos Lourenço). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

Recebido em 31/07/2011
Aceito em 30/09/2011

NORMAS PARA O ENVIO DE ARTIGOS

1. Todos os trabalhos encaminhados à revista **LINGUAGEM – estudos e pesquisas** se submeterão à apreciação dos Conselhos Editorial e Consultivo. O(s) autor(es) será(ão) comunicado(s) sobre a apreciação.
2. Os artigos serão examinados por dois pareceristas membros do Conselho Consultivo, após apreciação do Conselho Editorial e, caso haja um parecer contrário à publicação, encaminhados a um terceiro avaliador.
3. Os artigos deverão ser digitados em espaço duplo, no Programa Word 6.0 (ou equivalente), fonte Times New Roman (tamanho 11), e deverão conter, entre 15 e 20 páginas. O encaminhamento dos artigos deverá ser feito em duas (02) vias (uma com identificação e outra sem identificação do autor) para o endereço revistalinguagem@gmail.com. O(s) autor(es) deverá(ao) encaminhar ainda uma rápida biografia e o contato eletrônico.
4. O título do artigo deverá vir em letras maiúsculas (Caixa Alta), negrito, centralizado no alto da primeira lauda, em português e inglês, seguido, logo abaixo, à direita, do(s) nome(es) do(s) autor(es), com letras minúsculas e em itálico. A identificação da Instituição deverá, seguido do endereço eletrônico do(s) autor(es), vir em forma de nota de rodapé no final da primeira página e marcada com o símbolo personalizado (*).
5. O texto deve ser antecedido por um Resumo de cinco (05) linhas, em português e inglês (ou francês, ou espanhol). Após o Resumo, deverão vir até quatro palavras-chave em português, inglês, francês ou espanhol.
6. As notas explicativas devem ser enumeradas automaticamente em algarismos arábicos no final da página, como nota de rodapé. As citações no interior do texto devem vir em fonte menor que a utilizada no texto (fonte 10) obedecendo à mesma paragrafação (1,25 cm de recuo), com recuo total de toda a citação e sem itálico. Recomenda-se, para as citações, o sistema autor/data e página. Exemplo: (SILVA, 2005, p. 35).
7. Ilustrações devem ser originais ou cópias nítidas passíveis de reprodução e as fotografias em branco e preto, com a devida autorização.
8. Todas as citações, documentais e bibliográficas, do texto deverão ser elencadas nas "referências", em ordem alfabética, com dados completos (sem abreviação do nome do autor), de acordo com as normas da ABNT – Associação Brasileira de Normas e Técnicas (cf. NBR 6023).
9. As normas tipográficas são de responsabilidade da revista.
10. São de responsabilidade do(s) autor(es) a correção gramatical do texto e a exatidão das referências bibliográficas.