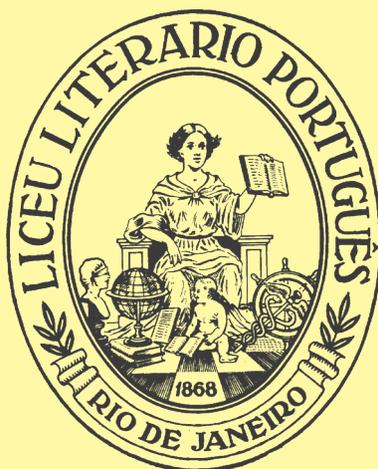


CONFLUÊNCIA

REVISTA
DO
INSTITUTO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Per multiplum ad unum



Número especial em homenagem a Leonor Lopes Fávero
Segundo Semestre de 2023 – Rio de Janeiro

**HOMENAGEM A
LEONOR LOPES FÁVERO**



(1933-2022)

CONFLUÊNCIA

ISSN 1415-7403

Per multiplum ad unum

*“As armas e padrões portugueses
postos em África, e em Ásia, e em
tantas mil ilhas fora da repartiçam
das três partes da terra, materiaes
sam, e pode-as o tempo gastar: però
nã gastará doutrina, costumes,
linguagem, que os portugueses
nestas terras leixarem.”*

(JOÃO DE BARROS, *Diálogo em Louvor
da Nossa Linguagem*)



Edição especial – Segundo Semestre de 2023 – Rio de Janeiro

LICEU LITERÁRIO PORTUGUÊS

INSTITUIÇÃO FILANTRÓPICA DE ENSINO GRATUITO

Fundado em 10 de setembro de 1868

DIRETORIA EXECUTIVA 2021-2024

Presidente:	Francisco Gomes da Costa
Vice-Presidente Administrativo:	Henrique Loureiro Monteiro
Vice-Presidente de Administração e Patrimônio:	Carlos Eurico Soares Félix
Vice-Presidente de Finanças:	Joaquim Manuel Esparteiro Lopes da Costa
Vice-Presidente Cultural:	Evanildo Bechara
Vice-Presidente Corporativo:	José Manuel Matos Nicolau

CONSELHO CONSULTIVO

Arménio Santiago Cardoso	João Roque Rangel de Araújo
Carlos Francisco Moura	Manuel José Vieira
Castelar de Carvalho	Maria Lêda de Moraes Chini
Claudio Cezar Henriques	Nilda Santos Cabral
Francisco José Magalhães Ferreira	Ricardo Emmanuel Vieira Coelho
Gilda da Conceição Santos	Ricardo Stavola Cavaliere
Ida Maria dos Santos Alves	Rita de Cassia B.C. M. dos Reis

MESA DA ASSEMBLEIA GERAL

Presidente:	Flávio Alves Martins
Vice-Presidente:	José António de Almeida Sampaio
1.º Secretário:	Paulo Marcos Dias Morgado
2.º Secretário:	Agostinho da Rocha Ferreira dos Santos

CONSELHO FISCAL

Efetivos:	Suplentes:
António da Silva Correia	Eduardo Artur Neves Moreira
Ângelo Leite Horta	Alcides Martins
Carlos Jorge Airosa Branco	Rodrigo Gomes da Costa

CENTRO DE ESTUDOS LUSO-BRASILEIROS

Diretor: António Gomes da Costa (in memoriam)

DIRETOR DO INSTITUTO DE ESTUDOS PORTUGUESES AFRÂNIO PEIXOTO

Acadêmica Rachel de Queiroz (in memoriam)

DIRETOR DO INSTITUTO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Evanildo Bechara

DIRETOR DO INSTITUTO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA

Arno Wehling

CONFLUÊNCIA

REVISTA DO

INSTITUTO DE LÍNGUA PORTUGUESA

DIRETORIA DO INSTITUTO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Francisco Gomes da Costa
Evanildo Bechara
Antônio Basílio Rodrigues

CONSELHO CONSULTIVO

Amaury de Sá e Albuquerque
André Nemi Conforte
Carlos Eduardo Falcão Uchôa
Fernando Ozorio Rodrigues
José Pereira de Andrade
Nilda Santos Cabral
Ricardo Cavaliere

CONFLUÊNCIA

Diretores: Evanildo Bechara e Ricardo Cavaliere

CONSELHO EDITORIAL

Afrânio Gonçalves Barbosa (Universidade Federal do Rio de Janeiro)
Bernard Colombat (Universidade Paris 7 - Denis Diderot)
Carlos da Costa Assunção (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)
Carlos Eduardo Falcão Uchôa (Universidade Federal Fluminense e Liceu Literário Português)
Claudio Cezar Henriques (Universidade do Estado do Rio de Janeiro)
Dante Lucchesi (Universidade Federal da Bahia)
Eberhard Gärtner (Universidade de Leipzig)
Gerda Haßler (Universidade de Potsdam)
José Carlos de Azeredo (Universidade do Estado do Rio de Janeiro)
Leonor Scliar-Cabral (Universidade Federal de Santa Catarina)
Manuel Gonçalo de Sá Fernandes (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)
Maria Cristina Salles Altman (Universidade de São Paulo)
Maria do Carmo Henríquez Salido (Universidade de Vigo)
Maria Filomena Gonçalves (Universidade de Évora)
Marli Quadros Leite (Universidade de São Paulo)
Miguel Ángel Esparza Torres (Universidade Rey Juan Carlos)
Myriam Benarroch (Universidade de Paris-Sorbonne)
Neusa Oliveira Bastos (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)
Pierre Swiggers (Universidade Católica de Louvaina)
Rolf Kemmler (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)
Telmo Verdelho (Universidade de Aveiro)
Volker Noll (Universidade de Münster)
Wolf Dietrich (Universidade de Münster)

Diagramação: Diniz Gomes dos Santos

Endereço para correspondência:
Rua Pereira da Silva n.º 322, Rio de Janeiro, RJ, CEP 22.221-140
E-mail: confluencia@liceuliterario.org.br
URL: revistaconfluencia.org.br

Os textos publicados são da responsabilidade dos autores.

SUMÁRIO

Apresentação 7

Artigos

A controvérsia sobre a classe “particípio” à luz da oposição ‘X-do’ / ‘X-vel’..... 13

› *José Carlos de Azeredo*

Uma análise discursivo-funcional da correção 31

› *Erotilde Goreti Pezatti, Roberto Gomes Camacho*

Para o estudo da Gramática Especulativa em Portugal na Idade Média: as fontes dos *Notabilia Alcobacenses* (1427) 67

› *Gonçalo Fernandes*

***Bibliographia alvaresiana*: sonho irrealista ou projeto com futuro?** 90

› *Rolf Kemmler*

Análise da microconstrução *perto de* sob ótica da Linguística Funcional

Centrada no Uso 128

› *Ivo da Costa do Rosário, Vitor Luiz Elias Pessoa*

Identidades femininas em cena: do ódio ao silenciamento..... 155

› *Rosane Monnerat*

Língua portuguesa: formação de professores, pluricentrismo linguístico e construção da cidadania 191

› *Neusa Barbosa Bastos, Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos*

O português nos *Colloquia, et Dictionariolum Octo Linguarum* (1598), de Noël de Berlaimont: aspetos do contacto com o espanhol..... 205

› *Maria do Céu Fonseca*

Itinerário discursivo da misoginia: arena política, interferência jornalística e “senso de humor”..... 226

› *Patricia Ferreira Neves Ribeiro*

Língua portuguesa no contexto timorense: uma perspectiva histórica (1512-2002) 274

› *Regina Brito, Karin Indart*

O manual escolar e o ensino da gramática: algumas considerações e conclusões a partir de um “caso”..... 305

› *Carlos Assunção, Manuela Tender*

“Ti Zé quando chupa a mbeta começa a sabular”: para uma análise sociolinguística do calão do português angolano.....	340
› <i>Paulo Osório, João Paulino João</i>	
A coleção de gramáticas oitocentistas da Biblioteca da Escola Normal de São Paulo	373
› <i>Bruna Soares Polachini</i>	
Tributo a Leonor Lopes Fávero: o primeiro momento da linguística textual no Brasil.....	418
› <i>Dieli Vesaro Palma, Thiago Zílio-Passerini</i>	
Colaboradores deste número	458

APRESENTAÇÃO

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1397>

Este número especial de *Confluência* presta homenagem à saudosa Professora Leonor Lopes Fávero, falecida no dia 3 de abril de 2022. Reúnem-se nas páginas seguintes textos altamente qualificados com que alguns de seus discípulos e admiradores expressam preito de agradecimento e gratidão em memória de nossa homenageada. Por sinal, o artigo que fecha o volume, escrito por Dieli Vesaro Palma e Thiago Zilio-Passerini, revela-se um efetivo tributo à obra de nossa homenageada. Dona Leonor, conforme carinhosamente a chamavam os que com ela conviviam no cotidiano, construiu uma carreira invejável, seja pela excepcional contribuição de sua voz escrita e falada na seara dos estudos linguísticos, seja pela amiga diletta e amável que encantou gerações de alunos, colegas e orientandos.

A contribuição de Leonor Lopes Fávero circunda temário vasto, bem consonante com seu perfil eclético como investigadora interessada na fenomenologia da linguagem humana, não obstante seja mais conhecida em duas searas dos estudos linguísticos: a teoria do texto e a história das ideias linguísticas. Leonor vinculou-se à PUC-SP na década de 1960 como professora de língua portuguesa, universidade em que também atuou administrativamente como coordenadora da Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão, em cuja gestão implantou o curso de pós-graduação *lato sensu* em Língua. Em 1989, prestou concurso para ingresso no quadro docente da Universidade de São Paulo, onde atuou como docente e pesquisadora até o ano de 2001, quando se aposentou. Retornou, então, ao seio da PUC-SP, a convite, onde dedicou-se ao Programa de Pós-

Graduação em Língua Portuguesa não somente como docente e pesquisadora, como também como coordenadora por três mandatos.

Em sua trajetória acadêmica, Leonor Lopes Fávero graduou-se em letras neolatinas em 1954 na Universidade de São Paulo, obteve o título de doutor em em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem pela PUC-SP (1974) e livre-docência em Semiótica e Linguística Geral pela USP (1993). Cumpriu estágio de pós-doutorado na França, sob a supervisão de Sylvain Auroux, onde participou do grupo de pesquisa sobre Identidade Linguística na Universidade de Lyon. Sua vasta produção bibliográfica tem como principal atributo o caráter precursor na seara da teoria do texto no Brasil. Entre os principais títulos, citem-se *Linguística textual: introdução* (1983), *Critérios de textualidade* (1985), em coautoria com Ingedore G. Villaça Koch; *Coesão e coerência textuais* (2002), *As concepções linguísticas no Brasil no século XIX e início do XX - gramáticas da infância* (2019), em coautoria com Márcia Molina, *A informatividade como elemento de textualidade* (1985); *Análise da conversação: panorama dos estudos no Brasil e repercussão no ensino* (2021), entre tantos outros. Leonor também foi pesquisadora do CNPq, havendo desenvolvido projetos pesquisa nos campos da linguística textual, análise da conversação, história das ideias linguísticas e ensino e aprendizagem de língua materna.

Reproduzimos, a seguir, um depoimento emotivo das professoras Marcia A. G. Molina e Maria Lúcia da Cunha Victorio de Oliveira Andrade, duas colegas e amigas de Leonor Fávero com quem nossa homenageada trabalhou por vários anos, cujo teor sintetiza o sentimento de agradecimento e saudade que toda a comunidade linguística ora expressa em face da ausência desta grande linguista brasileira.

Obrigada, Professora Leonor Lopes Fávero

Quando o Professor Ricardo Cavaliere solicitou-nos que produzíssemos esta *Apresentação*, em homenagem à nossa querida Professora Leonor, fomos tomadas de dupla emoção: primeiramente, a de rememorar os momentos de muito aprendizado, mas também a de recordar nossa amizade e sua excelente companhia.

A Professora era uma pessoa que acreditava em seus orientandos. Torcia por eles, vibrava com suas conquistas, estimulava-os... e graças a esse seu espírito é que fomos a inúmeros Congressos, aqui no Brasil e no exterior, acompanhando-a em mesas redondas, comunicações que fazíamos juntas ou isoladamente.

Esses momentos eram repletos de muito aprender, sobre um tudo, visto que nossa querida professora era também uma exímia conhecedora de História, Geografia, Filosofia Literatura e Música Clássica. Visitávamos monumentos, igrejas, castelos e ela, com seu modesto saber, situava-nos a respeito do período e características de uma ou outra construção, de uma ou outra imagem... Foi com ela que muito aprofundamos nossa saber a respeito do Império brasileiro, além do português e espanhol. Foi com ela que visitamos inúmeras construções no percurso entre Santiago de Compostela a Lisboa ou de Coimbra ao Porto, onde experimentamos vinhos, vinhos e mais vinhos e de lá saímos rindo à solta, por motivos óbvios...

Em Madri, cada detalhe das praças, da comida, do povo, eram-nos explicado, pontuado, mostrado. Na Itália, fizemos uma viagem inesquecível de Roma à região da Sicília. Em Paris, foram vários congressos e eventos de muito aprendizado relativo não só aos estudos linguísticos, mas também visitas a museus e sessões de dança, teatro e música clássica.

Aqui no Brasil, nem se fale, passamos por várias cidades, ora lançando nossos livros, ora apresentando também trabalhos. E que delícia de momentos..... que delícia de companhia!

Nos eventos, nossas mesas em Congressos sempre de auditório repleto, visto a importância da Professora para a Linguística brasileira, eram instâncias de trocas, experiências e mais aprendizado.

Apesar disso, todos que tiveram contato com a Professora, sabem do gênio: bastava uma vírgula fora do lugar que lá vinham bronquinhas.... que ao final acabavam em situações divertidas porque sempre uma de nós fazia um comentário irônico e todas acabávamos rindo. Com seu olhar de águia, lia nossos originais, acrescentando, tirando, corrigindo..... nada lhe escapava.

E o que falar dos prazos? Estreitos, como todos os prazos com que trabalhamos habitualmente, mas não ousássemos descumpri-los.... Sempre muito correta e pontual, não admitia atrasos.... nem em relação a nossos encontros. Se marcássemos treze horas, não poderíamos chegar às treze e cinco..... Não, não, não !

E é toda essa somatória que nos fez crescer tanto como alunas quanto como profissionais. Foi ela que nos estimulou para prestarmos concurso, para publicarmos, para sermos o melhor que poderíamos ser. Com ela aprendemos até a participar de bancas de qualificação, mestrado e doutorado: como ler os trabalhos, o que apontar de relevante, sempre no sentido de fazer o examinado crescer, do mesmo modo como ela procedia conosco.

Lembrar desses momentos traz-nos muita saudade, sobretudo agora que se aproxima um ano de sua partida. A convivência com a professora nos faz sentir muita emoção. Não podermos mais telefonar para pedir sua opinião sobre algo, solicitar a explicação de um conceito ou a sugestão de uma bibliografia ou mesmo marcar um café para jogar conversa fora...Partiu daqui, mas sua obra, sua herança intelectual continuará reverberando por muito mais tempo.

Buscamos, agora, refletir sobre os ganhos que tivemos. Várias décadas de uma vida acadêmica, profissional, intelectual preenchidas com muita energia, garra, elegância que sintetizamos, a seguir.

Sua formação acadêmica tem início em 1954 quando graduou-se em Letras Neolatinas pela Universidade de São Paulo. Também fez graduação

em Filosofia na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Fez doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP (1974) e livre-docência em Semiótica e Linguística Geral pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (1993). Fez estudos de pós-doutoramento, com bolsa FAPESP, na Université de Paris VII- Denis Diderot, sob a supervisão de Sylvan Auroux. Foi Professora Titular de Linguística na FFLCH-USP e Professora Titular de Língua Portuguesa na PUC-SP. Bolsista de Produtividade e Pesquisa do CNPq (PQ Nível 1 A).

Não podemos deixar de mencionar que a Professora Leonor foi responsável pela introdução da Linguística Textual no Brasil, no início da década de 1980, juntamente com os saudosos professores Luiz Antônio Marcuschi e Ingedore G. Villaça Koch. Fez parte do Projeto da Gramática do Português Falado no Brasil (PGPF), sob a coordenação geral da professora Ataliba T. de Castilho, desde seu início, no final da década de 1980, e do Projeto de Estudos da Norma Urbana Culta de São Paulo (Projeto NURC-SP), sob a coordenação do professor Dino Preti, a partir de seu ingresso na USP, em 1990.

Era líder do Grupo de Pesquisa História das Ideias Linguísticas (Brasil e Portugal) e Identidade Nacional. Durante toda sua vida acadêmica desenvolveu e orientou pesquisas em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado em Linguística Textual, Análise da Conversação. História das Ideias Linguísticas e Ensino e Aprendizagem de Língua Materna.

Escreveu vários livros, capítulos de livros, artigos em periódicos nacionais e internacionais. Sempre revelou uma postura crítica em relação à educação e à importância da pesquisa Linguística para o desenvolvimento da sociedade. Soube compartilhar de modo generoso seus conhecimentos com quem mostrasse interesse pelos estudos da linguagem.

Cabe destacar que em 2021 recebeu, com muita alegria, o título de membro emérito do Grupo de Linguística Textual e Análise da Conversação (GT LTAC), da Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística (ANPOLL)

É, praticamente, impossível mencionar todas as suas produções e atividades que constam de seu Curriculum Lattes, e que delineiam os caminhos que percorreu em sua vida profissional nas Instituições pelas quais passou.

Total paixão pela pesquisa sobre os estudos da linguagem, generosidade para ensinar, emprestar livros ou convidar para um almoço ou café (como cozinhou bem!...seus bolos eram de dar água na boca...) foi tudo isto que ganhamos com a passagem da professora Leonor Lopes Fávero em nossas vidas. Muito obrigada tão saudosa e querida professora Leonor.

Marcia A. G. Molina¹

Maria Lúcia C. V. O. Andrade²

1 Universidade Federal do Maranhão, maguemol@yahoo.com.br, <https://orcid.org/0000-0002-2439-3481>

2 Universidade de São Paulo, maluvictorio@usp.br, <https://orcid.org/0000-0002-3862-6573>

A controvérsia sobre a classe “particípio” à luz da oposição ‘X-do’ / ‘X-vel’

The “participle” controversy as part of speech in view of the opposition ‘X-do’ / ‘X-vel’¹

José Carlos de Azeredo*

RESUMO

O lugar do particípio formador da ‘voz passiva’ no conjunto das classes de palavras é tema de controvérsia, inscrita em sua própria designação – particípio –, uma forma cujas características gramaticais revelam a ‘participação’ de traços do verbo e do adjetivo. Alguns dos fundamentos tradicionais para a incorporação das formas ‘em –do’ passíveis de flexão ao paradigma do verbo (p. ex., função atributiva e seleção de argumentos com papel semântico de paciente) servem também para a maioria das formas ‘em –vel’ (*aplicável, consumível*), mas nem por isso há controvérsia quanto à classificação delas como autênticos adjetivos. Efetivamente, a alegada ‘natureza verbal’ que embasa a permanência do particípio variável na classe ‘verbo’ está presente, em alta escala, em adjetivos deverbais em –vel. Este artigo revisita essa polêmica e endossa a proposta de reunir umas e outros na mesma classe: ADJETIVO.

Palavras-chave: Tradição descritiva; morfologia derivacional; adjetivos e particípios; sufixo –vel.

1 Uma primeira versão deste texto fez parte da coletânea *A linguística em diálogo*, publicada no ano de 2018 em comemoração dos 40 anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1396>

* Universidade do Estado do Rio de Janeiro, jc.azeredo@terra.com.br

Orcid 0000-0003-2882-4805

ABSTRACT

The place of the formative participle of the ‘passive’ in the set of word classes is controversial, as reflected in its own designation – participle – a form whose grammatical features reveal the ‘participation’ of verb and adjective features. Some of the traditional justifications for including inflectional ‘in –do’ forms in the verb paradigm (e.g. attributive function and argument selection with the semantic role of the patient) also apply to most ‘in –vel’ forms (aplicável, consumível), but this does not mean that the classification of these forms as true adjectives is controversial. In fact, the alleged ‘verb nature’ that supports the retention of the variable participle in the ‘verb’ class is highly present in verbal adjectives in -vel. This article revisits this controversy and supports the proposal to group the two in the same class: adjective.

Keywords: Descriptive tradition; derivational morphology; adjectives and participles; suffix *-vel*.

Introdução

As origens e o percurso do pensamento gramatical referente à língua portuguesa têm destaque no espectro de temas a que Leonor Lopes Fávero dedicou sua longa e profícua carreira de pesquisadora e formadora de pesquisadores. O texto presente, com que participo desta homenagem à sua memória, se inscreve nessa linha de reflexão, uma vez que retoma a polêmica sobre o lugar do particípio formador da ‘voz passiva’ no conjunto das classes de palavras: uma forma do verbo ou uma variedade de adjetivo? Para tanto, dá-se uma breve notícia sobre a análise do particípio na antiguidade greco-romana, bem como sobre os modos de incorporação desse conceito pelas análises empreendidas por autores de gramáticas das línguas românicas entre o final do século XV e o final do século XVIII. Em seguida, recordam-se abordagens recentes que ratificam a tradição (uma forma do verbo) e assume-se posição favorável à análise alternativa (uma variedade de adjetivo).

1. História de um termo

O modelo greco-romano – bem o sabemos – forneceu a régua e o compasso para a análise das línguas vernáculas empreendida desde o Renascimento. Por esse modelo, o particípio ocupava um escaninho próprio no conjunto das classes. Ele era uma das oito classes discriminadas na primeira descrição gramatical da língua grega, empreendida por Dionísio Trácio (170 a. C. – 90 a. C.), e na obra do primeiro grande gramático romano (Marco Varrão, 116 a. C. – 27 a. C.). As muitas gramáticas da língua latina produzidas ao longo da Idade Média mantiveram essa lição.

O vocábulo «particípio» vem do latim *participium* (tradução do grego *μετοχή*). O termo retratava a natureza complexa da classe, que reunia características do nome – já que também se flexionava em caso – e do verbo – pois também apresentava variação mórfica para a expressão do tempo (particípio presente, particípio pretérito e particípio futuro). Já se encontrava, portanto, nessa origem a semente do posicionamento flutuante do particípio no território das classes de palavras.

As gramáticas do latim clássico referem-se a quatro subclasses de particípio:

- a) Particípio presente: *fluens, -entis* (port. fluente. Outros: atraente, penetrante).
- b) Particípio pretérito: *conservatus, -a, -um*. (port. conservado. Outros: agitado, atraído).
- c) Particípio futuro ativo: *nasciturus, -a, -um*. (port. nascituro. Outros: futuro, ventura).
- d) Particípio futuro passivo: *despiciendus, -a, -um* (port. despiçando. Outros: memorando, mestrando).

Embora dê continuidade à tradição greco-romana, que conferiu ao particípio uma classe distinta do verbo, a gramática das línguas modernas despojou o particípio do status de classe à parte. Em geral tratando o particípio como peça do paradigma verbal, ela afasta-se de sua matriz, não obstante

algumas notas dissonantes, que se registram mais à frente. Essa ‘ruptura’ era, porém, apenas aparente, já que essa gramática se esforçou em preservar a categoria da voz como uma componente a ser descrita no âmbito do verbo. Assim é que a distinção entre ‘verbo ativo’, ‘verbo passivo’ e ‘verbo neutro’ ocorre amiúde nas obras para retratar relações entre o verbo e seu sujeito, relações que na gramática do latim clássico eram morfologicamente expressas por desinências das vozes ativa e passiva.

A explicação mais plausível para esta e tantas outras decisões descritivas é o fato de que as primeiras gramáticas das línguas modernas foram escritas pelo modelo das gramáticas do latim clássico. Era comum a produção de gramáticas pedagógicas que tinham por objeto uma língua moderna. O objetivo dessa gramática, no entanto, era instruir o estudante no funcionamento de sua língua materna, a fim de que, senhor da metalinguagem gramatical e trabalhando por analogia, ele encontrasse maior facilidade na aprendizagem da língua que lhe daria acesso aos bens da cultura intelectual: o latim.

Era “normal”, portanto, que o gramático buscasse, na estrutura da língua que estava descrevendo, as formas e construções que revelassem equivalências com as categorias da gramática latina. Foi esse o espírito da gramática portuguesa de Contador de Argote (1725). Suas *Regras da Língua Portuguesa* (1725) tinham como subtítulo, sintomaticamente, a expressão “Espelho da Língua Latina”.

A inadequação desse procedimento não escapou a um gramático da primeira metade do século XIX, Solano Constâncio, que escreveu (a ortografia foi atualizada):

“Se a língua portuguesa é essencialmente latina nas vozes ou vocábulos, é por certo bem distinta nas desinências dos nomes e verbos, e na construção, no valor e funções das partículas. Não é menos diferente na prosódia e na versificação. Erraram pois os autores que para a gramática portuguesa tomaram por base a latina (...).” Constâncio (1831: 3)

2. O particípio na tradição das gramáticas românicas

Em sua *Gramática de la lengua castellana* (1492), primeira gramática de uma língua românica, Antonio de Nebrija reservou para o particípio um lugar independente entre as dez classes de palavras:

Participio es una de las diez partes de la oración, que significa hazer y padecer en tiempo como verbo, y tiene casos como nombre; y de aquí se llamó participio, por que toma parte del nombre y parte del verbo. Nebrija (1492/1980: 191)

Lição idêntica foi seguida pelos autores da *Grammaire Générale e Raisonnée* (1660):

Os particípios são verdadeiros nomes adjetivos e por isso aqui (o capítulo dedicado ao verbo) não seria lugar para falar deles, a não ser por causa da ligação que eles têm com os verbos. Essa ligação consiste, como dissemos, no fato de que significam a mesma coisa que o verbo, exceto a afirmação que lhes foi tirada e a designação das três pessoas diferentes, que segue a afirmação. Arnaud e Lancelot (1660/2001: 107).

Um pouco antes, na mesma obra, Arnaud e Lancelot já haviam anunciado esta posição:

...a razão essencial pela qual um particípio não é um verbo está em que não significa uma afirmação; daí decorre que não pode constituir uma proposição (o que é próprio do verbo), a não ser acrescentando-lhe um verbo, isto é, restituindo-lhe o que se lhe tirou ao mudar o verbo em particípio. Idem (1660/2001: 85).

A *Arte da Grammatica* do português Reis Lobato (1770), expressa o entendimento mais difundido nos séculos XVIII e XIX sobre a natureza e o papel do particípio:

O particípio é um nome adjetivo, que participa (do que lhe provém o nome) do verbo, de que se deriva a propriedade de mostrar também o tempo, em que se obra a coisa, que significa como v.g. o Particípio *Reinante*, que

significa não só a pessoa, que reina, mas também mostra que reina no tempo presente.

O particípio ou é ativo ou passivo.

Particípio ativo é aquele, que significa alguma ação que obra no tempo presente, como v.g. *Amante*, que significa o que obra a ação de amar no tempo presente.

Particípio passivo é aquele, que significa o que padeceu a ação, que alguém obrou no tempo passado, como v.g. o Particípio passivo *Amado*, *Amada*, que significa o que padeceu a ação de amar, que outro obrou no tempo passado. Lobato (1770: 167)

Diferentemente da tradição gramatical portuguesa e brasileira, a tradição gramatical espanhola revela divergências notáveis sobre o lugar do particípio no conjunto das classes de palavras, conforme se lê na obra de Calero Vaquera (1986, p. 134):

El participio comienza a ser tratado como categoría independiente a partir de Dionisio de Tracia, quien lo definió como la “parte de la oración que participa de los rasgos del verbo y del nombre”.

También en Roma el participio seguía considerándose clase de palabras autónoma e independiente, por influencia de la gramática griega; de Prisciano tomamos la siguiente descripción del participio:

“Clase de palabras relacionada con el verbo por derivación; posee las categorías de los nombres y las de los verbos (tiempos y casos) y es, por tanto, distinto de los dos.

Hasta la época renacentista no se plantea la posibilidad de que esta parte de la oración no sea tal parte, sino una subcategoría perteneciente bien al adjetivo, bien ao verbo, tal como resuelven el Brocense o Port-Royal. De estas dos corrientes de opinión surge la doble tendencia que en la consideración del participio se observa en el período que estudiamos:

1. El participio es categoría independiente, separada de las demás.
2. El participio no es de ninguna manera una categoría autónoma, sino englobada según unos autores en el nombre (adjetivo), según otros en el verbo.

Chervel (1977, p. 246), por sua vez, referindo-se à situação em França, dá conta de uma tradição dividida em época mais remota, mas unificada modernamente:

“La nouvelle grammaire scolaire fait purement e simplement disparaître le participe de la liste des parties du discours. Les grammairiens anciens avaient reconnu ses affinités à la fois avec le verbe (le participe est une forme du verbe), et avec l’adjectif, dont il a souvent le fonctionnement syntaxique. Aussi hésitait-on, au XVIIIe siècle: fallait-il le traiter avec le verbe, comme un mode (Beauzée, Silvestre de Sacy), ou après le verbe, comme une sixième partie du discours (Régnier-Desmarais, Restaut)?

3. A novidade românica

A gramática das línguas neolatinas trazia, porém, uma novidade, proveniente do latim vulgar: com o desaparecimento das desinências da voz passiva, a indicação estrutural da passividade do sujeito foi amplamente absorvida pela união do verbo copulativo ‘ser’ e o particípio, construção de resto já presente na gramática do latim clássico, mas apenas para as formas verbais perfectivas (pretérito perfeito, mais-que-perfeito etc.).

A grande novidade ficou por conta da “criação” de um particípio do pretérito invariável, integrante das formas que ganharam a denominação de ‘tempos compostos’. A forma em –do que se consolidou nas locuções – tempos compostos – introduzidas por ter/haver (*Eu tinha comprado os sapatos*) foi uma novidade que, mesmo desprovida de marcas morfológicas do verbo, é um verdadeiro verbo, como comprovam as seguintes propriedades gramaticais: a) não ocupa outro lugar estrutural além de núcleo léxico do predicado, situação em que vem obrigatoriamente precedido de v. aux. ter/haver (*O muro caiu/O*

muro tinha *caído*); b) rege o objeto direto tal como qualquer forma flexionada de verbo transitivo direto (eu li a carta/eu tinha lido a carta), e c) integra o paradigma de todos os verbos, sem exceção, ao passo que o particípio variável em gênero e número é utilizado na construção da voz passiva, tipicamente – embora não exclusivamente – relacionada à natureza semântica e sintática dos verbos transitivos diretos.

Os primeiros gramáticos portugueses não acharam que as consequências da perda das desinências da voz passiva precisassem ser levadas em consideração na hora de decidir onde ficaria a expressão gramatical da diferença entre atividade e passividade do termo que formava a proposição ao lado do verbo. A gramática de Reis Lobato, dividida em amplas seções intituladas Livros, dedica duas delas ao verbo. Uma delas, o Livro IV, trata exclusivamente das formas perfectivas e se encerra com o estudo do ‘particípio do pretérito’. Fica claro que Reis Lobato o considerava uma parte do verbo.

Ratificando esse ponto de vista, via de regra as gramáticas escolares modernas reservam, no capítulo dedicado à morfologia do verbo, uma seção em que é apresentada a “conjugação da voz passiva”. A conclusão parece ser esta: se a voz é expressa por uma flexão do verbo, como pensam alguns gramáticos, não se poderia dizer que a palavra que o representa na voz passiva pertence a outra classe. Ou seja, se se entende que a diferença entre *Ana guardou as joias* e *As joias foram guardadas por Ana* é indicada, entre outras coisas, por uma relação flexional entre *guardou* e *guardadas*, é necessário atribuir a mesma classe a essas duas formas. Ambas pertencem à classe ‘verbo’.

Não há dúvida de que a análise assim feita ainda é tributária do modelo das gramáticas do latim clássico, língua em que o verbo apresentava uma flexão de voz. Isso não acontece, porém, nas línguas românicas, oriundas do latim vulgar. Em português – assim como no espanhol, no francês e no italiano – o recurso gramatical empregado sistematicamente para atribuir o papel de paciente ao sujeito pertence à sintaxe da língua.

4. Pelo reposicionamento do particípio variável/passivo

O motivo implícito da opção por incluir o particípio variável, ou particípio passivo, no paradigma verbal – e assim classificá-lo como uma forma do verbo e não como um adjetivo – é a ideia de que o verbo varia não só em tempo-modo e número-pessoa, mas também em voz, haja vista a alta regularidade da correspondência entre as construções de um par como *Ana guardou as joias/As joias foram guardadas por Ana*. Tal regularidade é comprovada no fato de que o particípio preserva ou herda as propriedades semânticas e os constituintes que cercam o verbo que lhe serve de base.

Consideremos, a propósito, os seguintes enunciados:

1- Tomada pela radicalidade das mudanças que pode provocar no mundo, a eleição de Donald Trump é equiparada ao histórico ataque terrorista (de 11/9). (Josias de Sousa. UOL, 9/11/16)

2- Tomada pela radicalidade das mudanças que pode provocar no mundo, a eleição de Donald Trump é equiparável ao histórico ataque terrorista (de 11/9).

Segundo o pensamento que prevalece nas obras que vimos citando, no primeiro enunciado estamos diante de uma construção passiva (verbo auxiliar ser + particípio passivo); no segundo, uma construção atributiva (verbo copulativo + adjetivo). Pensamos, porém, que o bem conhecido compartilhamento de propriedade morfossintática (expressão formal da variação de número) e de propriedades sintáticas (função atributiva na composição do sintagma nominal e função predicadora mediada por verbo copulativo) faz do par de formas *equiparado* x *equiparável* um forte candidato à inclusão em uma mesma classe. O que as distingue é a representação da analogia entre a eleição de Trump e o ataque às torres gêmeas: com ‘equiparado’, o enunciador é taxativo e se refere a um estado de coisas consensual no noticiário; com ‘equiparável’, o enunciador é cauteloso e apresenta o estado de coisas como uma possibilidade, ancorada no seu ponto de vista.

Se há uma construção de passividade na primeira, também há na segunda, com a diferença entre o consumado (*equiparado*) e o potencial (*equiparável*). Se dissermos que ‘equiparada’ preserva a natureza verbal, não há como não enxergá-la em ‘equiparável’. Segundo Ignacio Bosque, “los participios regulares no aparecen en el diccionario porque su forma y su significado se obtienen de los principios básicos de la sintaxis” Bosque (1999: 277). Esta observação aplica-se integralmente às formações regulares em ‘-vel’ (*apoiável*, *extraível*, *descascável*). É incontável o número de adjetivos potenciais criáveis pelo modelo ‘X-vel’ e que “no aparecen en el diccionario porque su forma y su significado se obtienen de los principios básicos de la sintaxis”.

O fato de as formas em ‘-vel’ serem sistematicamente classificadas, sem questionamento, como adjetivos, a despeito de apresentarem várias das propriedades invocadas para contrapor participípios passivos e *adjetivos autênticos*, me parece uma situação incômoda para a tese que sustenta o posicionamento desses últimos dois subtipos em classes diferentes.

Com efeito, essas formas têm muito em comum com os participípios passivos (função atributiva e seleção de argumentos com papel semântico de paciente/tema). A comutação delas (v. g. A alface é *substituível* por chicória/A alface é *substituída* por chicória; produtos *negociáveis* no mercado livre/ produtos *negociados* no mercado livre) demonstra que os traços gramaticais que as distinguem envolvem aspecto e modalidade², mas não classes de palavras. Em ambas as construções, verifica-se a previsibilidade semântica que vem sempre acompanhada de alta produtividade, tornando dispensável, em função da redundância, o respectivo registro lexicográfico. A alegada

2 Trata-se de uma característica salientada, entre outros, por Pereira et alii: “A modalidade é uma das propriedades mais características deste sufixo. Os adjetivos em *-vel* têm quase sempre um significado que é, na sua gênese, relativamente modalizado (encarando a modalidade enquanto forma de expressar a atitude do enunciador para com o enunciado), o que se pode ver no facto de as suas paráfrases conterem os típicos verbos modais do Português – *poder* e *dever*.” Pereira et alii (2013: 56)

‘natureza verbal’ que embasa a permanência do particípio variável na classe ‘verbo’ também está presente, em alta escala, em adjetivos deverbais em –vel. O que aqui se defende é que o particípio variável em gênero e número não pertence à classe VERBO. De duas, uma, portanto: ou lhe reservamos uma classe distinta, a que pertenceriam também as formas em ‘–vel’, que se produzem largamente com significação altamente previsível (bebível, comprável, retribuível), ou a incluímos na classe ADJETIVO.

5. Regularidade e previsibilidade semânticas como critério

“La mayor parte de los participios no están en el diccionario. Este hecho, lejos de constituir una ausencia involuntaria de los lexicógrafos o una omisión censurable, viene a establecer indirectamente la clave de la diferencia entre las dos categorías que comparamos: los participios regulares no aparecen en el diccionario porque su forma y su significado se obtienen de los principios básicos de la sintaxis.” Bosque (1999, p. 277).

“Existem alguns verbos, especialmente transitivos, cujo particípio é formalmente idêntico a uma forma adjetival, constituindo esta o resultado de uma recategorização do particípio. O adjetivo, embora mantenha alguma relação semântica (por vezes tênue) com o verbo e o particípio regular, tem um sentido idiossincrático que não pode ser deduzido do significado do verbo da mesma maneira que o significado de um particípio regular pode.” Veloso e Raposo (2013, p. 1483).

Estas citações apresentam o mesmo argumento a favor da necessidade de distinguir emprego verbal e emprego adjetival do particípio variável. Como forma de verbo, o particípio tem um significado regularmente calculado a partir do que o verbo correspondente significa; por isso, o dicionário nem sempre o registra. Como adjetivo, esse significado apresenta necessariamente algum traço que lhe dá uma espécie de autonomia semântica em relação ao verbo. É o que se comprova nos dois significados de ‘educados’ nos exemplos

abaixo. O significado de educar se acha inteiramente preservado apenas em 3; o refinamento da educação, inerente ao sentido do exemplo 4, é debitado à função atributiva do adjetivo:

3- Os filhos dessas famílias eram educados em colégios religiosos (particípio)

4- Os filhos dessas famílias são meninos muito educados. (adjetivo)

A diferença é óbvia, mas não seria suficiente para justificar a distinção de classes proposta, já que a variação entre sentido previsível a partir da semântica do verbo (exemplo 3) e sentido idiossincrático (exemplo 4) também se dá em formações deverbais com o sufixo ‘-vel’. No exemplo abaixo, o adjetivo ‘notável’ tem um sentido regularmente produzido por um mecanismo gramatical semelhante ao da formação dos particípios:

5- Esses sinais não são notáveis a olho nu (= não podem ser notados)

Uma especialização de sentido levou ‘notável’ a expressar um juízo de valor que não faz parte do significado do verbo (ver o exemplo 6):

6- Os dois mágicos que vão à final do concurso são notáveis (= dignos de atenção, extraordinários)

Foi exatamente o que aconteceu com ‘educado’ no exemplo. Nem por isso, porém, nos ocorre a ideia de atribuir a ‘notável’ classes diferentes para distinguir o sentido sintaticamente previsível e regular de 5 e o sentido privativo e idiossincrático de 6.

A exemplo do que ocorre com os ‘particípios variáveis’, de significação regular e previsível a partir do significado do verbo base, a incorporação das formas em –vel pelos dicionários é aleatória sempre que o significado delas é regular e pode ser descrito mediante a fórmula ‘que se pode V-r’ (ocultável = que se pode ocultar). Em ambas as construções, verifica-se a previsibilidade semântica que vem sempre acompanhada de alta produtividade, tornando dispensável, em função da redundância, o respectivo registro lexicográfico, a que alude Ignacio Bosque (v. acima).

A referida aleatoriedade/ irregularidade pode ser comprovada na primeira edição do Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, por exemplo. Ali registram-se ‘perdível’, mas não ‘cortável’; ‘extraível’ e ‘contraível’, mas não ‘subtraível’; ‘engolível’, mas não ‘deglutível’ nem, tampouco, ‘ingerível’; ‘descascável’, mas não ‘descaroçável’; ‘sopitável’, mas nenhum de seus sinônimos ‘serenável’ ou ‘abrandável’.

Em uma crônica de Paulo Mendes Campos, datada de 1962, ocorre o adjetivo ‘saldável’, que não figura no Houaiss, no Aurélio ou sequer no VOLP. A regularidade dessa criação léxica é análoga à dos adjetivos participiais:

“Cruzei o saguão do hotel, convencido de que as dívidas dessa natureza protocolar, para a mútua comodidade, são *saldáveis* com dois apertos de mão e cinco minutos de cordialidades sociais.” Campos (1962, p. 41.)

6. A eventividade como critério

Segundo a GDLE e a GP, já aqui citadas, um traço básico que distingue o particípio passivo de sua recategorização como adjetivo é a conceptualização de um conteúdo como um evento. Ainda de acordo com Bosque (obra citada), “En muchos casos se percibe de manera relativamente clara la relación entre el estadio final y la acción en que se desemboca” Bosque (1999: 282). O substantivo modificado por um particípio passivo nomeia uma entidade afetada no evento; no papel de adjetivo, a forma em –do apresenta o estado resultante sem pressupor o processo que o antecedeu. Noutras palavras, a informação – um estado – expressa no particípio pressupõe, necessariamente, um evento que resulta nesse estado.

Os exemplos a seguir mostram o uso de ‘adequado’ retratando um evento em 7 e um estado/atributo em 8:

7- O novo projeto não perdeu as características fundamentais ao ser *adequado* pelos engenheiros às normas da prefeitura. (Eventivo, implica que os engenheiros adequaram o projeto às normas)

8- O uso de bermudas é *adequado* nos dias quentes de verão. (Atributivo, não implica uma ação prévia que culminasse em um estado).

Uma vez mais, a diferença semântica é invocada para dar respaldo à distinção entre particípio passivo e adjetivo.

Observando agora esse outro par de exemplos:

9- ‘O diretor supervisionou a *adequação* do projeto às normas da prefeitura’ [‘adequação’ significa o processo de ‘adequar’, em acepção nitidamente eventual] e

10- ‘O diretor do colégio reconheceu a *adequação* do uso de bermudas nos dias quentes de verão’ [‘adequação’ significa um ‘estado de coisas’ conceptualizado independentemente daquilo que o gerou].

nota-se que em 9 ‘adequação’ denota o evento – um processo que pode se desenrolar como uma sequência de atos, sentido compatível com a progressividade inerente ao verbo ‘supervisionar’ – ao passo que em 10 o verbo ‘reconhecer’ impõe ao nome ‘adequação’ a representação de um fato em si, pontual, situado em um dado momento. Trata-se da mesma diferença conceptual que distingue ‘adequado’ em 7 [= estado que pressupõe um ato prévio representado pelo verbo ‘adequar’] e 8 [= atributo que não pressupõe o mesmo ato prévio] .

Referindo-se aos empregos de formas como ‘afastado’ – particípio em ‘O diretor do presídio foi afastado do cargo’, e adjetivo em ‘Ela mora em um bairro afastado [= distante] do centro da cidade’ – Bosque (1999), que citamos uma vez mais para uma boa costura de nossa reflexão, afirma: “En todas estas situaciones el adjetivo perfectivo designa un estadio episódico, pero no tiene en cuenta el evento que lleva a él, exactamente lo contrario de lo que sucede con el participio.” (p. 282).

Nossa questão é, no entanto, a seguinte: se, em última análise, a supracitada distinção semântica dá suporte à atribuição de classes diferentes a ‘adequado’ em 7 e 8, que boa razão poderíamos ter para ignorar a relevância desse mesmo critério quando a forma em questão é um substantivo como

‘adequação’, sujeito a variação semântica análoga à do particípio ‘adequado’? Ou, por outra, por que a mencionada variação semântica deve amparar uma distinção de classes para ‘adequado’, mas não para ‘adequação’?

Com efeito, há na língua uma enorme quantidade de nomes que, oriundos de verbos tanto quanto os particípios, compartilham com eles o traço eventivo (passeio/passear, retorno/retornar, saída/sair, balanço/balançar). Comparando ‘Sinto-me bem quando passeio à noite’ e ‘Um passeio noturno me faz bem’, nota-se que em ambos os enunciados registra-se um evento capaz de causar uma experiência psicológica agradável. O mesmo substantivo ‘passeio’ pode, ainda, designar o espaço geográfico propício ao evento: ‘A prefeitura vai instalar banheiros químicos ao longo do passeio público’.

Analogamente, a experiência de um espetáculo visual é conceptualizada como evento quer se diga ‘Estávamos na praça *quando o bloco passou*’ quanto ‘Estávamos na praça *durante a passagem do bloco*’. A exemplo do que ocorre com *passeio*, também *passagem* pode ser o ponto, o local por onde ‘se passa’: ‘A *passagem* para o interior da gruta está bloqueada’.

Como nunca nos passou pela cabeça a ideia de pôr *passeio* ou *passagem* em classes diferentes para dar conta da dupla conceptualização (ação/evento X lugar), não parece defensável que uma diferença de conceptualização possa fundamentar a atribuição de classes distintas à ocorrência de ‘adequado’ nos exemplos comentados.

Palavras finais

Os gregos e os romanos nos legaram o modelo de análise gramatical. Eram oito as classes de palavras da Tekhné de Dionísio Trácio (séc. II a.C.), entre as quais figurava o particípio, uma classe provida de tempo, aspecto, gênero e número, distinguida em lugar próprio por sua natureza mista. A história e o uso se encarregaram de submeter o particípio a um desbaste mórfico que resultou na redução de suas formas ao papel de particípios passivos (As casas foram *varridas*) e, no caso mais extremo de acomodação

sintática, o privou de todas as primitivas marcas morfológicas (Ele tinha *varrido* as casas). Esta última foi a grande inovação.

Por conta dessas alterações, passamos a ter dois participípios, um que serve à expressão da passividade do sujeito e se flexiona como os adjetivos, e outro, invariável, que forma os tempos compostos. A tradição gramatical das línguas modernas, que tem início com a publicação da *Gramática de la lengua castellana* (1492), consagraria a incorporação do participípio, independentemente da citada diferença, na classe do verbo. O motivo maior dessa decisão pode ter sido a comodidade de circunscrever ao âmbito do verbo o estudo das vozes ativa e passiva, que é a prática vigente até hoje. A ostensiva afinidade do participípio variável, ou passivo, com os adjetivos sempre foi mencionada e comentada, mas prevaleceu a tese de que seu lugar deveria ser na casa do verbo. Em favor desse ponto de vista, apresentam-se comumente propriedades combinatórias e particularidades quanto à representação conceptual que seriam exclusivas do participípio passivo. No presente trabalho, foram emparelhados enunciados cuja diferença de sentido se limita à permuta entre uma forma em – do e uma forma em – vel (p. ex. ‘equiparado’ *versus* ‘equiparável’) a fim de comprovar que a alegada ‘natureza verbal’ que alguns analistas usam para justificar a separação entre participípio passivo e adjetivo está presente, em alta escala, em adjetivos deverbais em –vel. Teríamos, pois, bons argumentos para reunir uns e outros em uma ampla classe de participípios (consumação *versus* potencialidade do processo) ou, por outra, admitir que os participípios passivos precisam ser descritos como uma variedade de adjetivos, ponto de vista que adotamos.

Referências bibliográficas

ARNAULD, Antoine e LANCELOT, Claude **Gramática de Port-Royal ou gramática geral e razoada**. Tradução e prefácio de Bruno Fregni Bassetto e Henrique Graciano Muracho. São Paulo: Martins Fontes, 2001 [1660].

BOSQUE, Ignacio. El sintagma adjetival. Modificadores y complementos del adjetivo. Adjetivo y participio. In: BOSQUE, Ignacio y DEMONTE, Violeta (Eds.). **Gramática descriptiva de la lengua española**. Madrid: Espasa-Calpe, p. 218-30, 1999.

CALERO VAQUERA, María Luisa. **História de la gramática española** (1847 – 1920). Madrid: Gredos, 1896.

CAMPOS, Paulo M. **Homenzinho na ventania**. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1962.

CHERVEL, André. **Histoire de la grammaire scolaire**. Paris: Payot, 1977.

CONSTANCIO, Francisco Solano. **Grammatica analytica da lingua portugueza**. Paris: Casa de J. P. Aillaud, 1831.

CONTADOR DE ARGOTE. **Regras da lingua portugueza – espelho da lingua latina**. Lisboa Occidental: Na Officina da Musica, 1725.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Sales. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LOBATO, Antonio J. dos Reis. **Arte da gammatica da lingua portugueza**. Lisboa: Na Regia Officina Typografica, 1770.

NEBRIJA, Antonio de. **Gramática de la lengua castellana**. Edición preparada por Antonio Quilis. Madrid. Editora Nacional, 1980 [1492].

PEREIRA, Rita V., SILVESTRE, João P. e VILLALVA, Alina. Os adjetivos em – vel formados em português: estrutura argumental, estrutura temática e aspecto da base verbal. **ReVEL**, v. 11, n. 20. [disponível em www.revel.inf.br], 2013.

RAPOSO, Eduardo B. Paiva et alii (Eds.). **Gramática do português**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, v. II, 2013.

VELOSO, Rita e RAPOSO, Eduardo B. Paiva. Adjetivos e participios verbais. In: RAPOSO, Eduardo B. Paiva et alii (Eds.). **Gramática do português**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, v. II, p. 1476-1493, 2013.

Uma análise discursivo-funcional da correção

A discourse-functional analysis of correction

Erotilde Goreti Pezatti*
Roberto Gomes Camacho**

RESUMO

As atividades de processamento textual podem conter “problemas” de formulação e de continuidade, ao menos na concepção do próprio falante, passíveis, para ele, de reformulação, dentre os quais se incluem as correções. Há dois tipos de correção: a infirmação, que invalida completa ou parcialmente uma informação emitida no discurso precedente e a retificação, em que o Enunciado Fonte e o Reformulador seguem uma mesma direção semântica (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999, p. 61). A Gramática Discursivo Funcional (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008) denomina tanto a correção retificadora quanto a infirmativa ora por Clarificação (“Clarification”) ora por Correção (“Correction”). O objetivo deste artigo é fazer uma descrição de dois tipos específicos de constituinte extraoracional na gramática do português falado, a correção e a clarificação, mediante procedimentos qualitativos de análise. Adota-se aqui a posição assumida por Giomi e Keizer (2020) de que esses constituintes são, na realidade, Atos Discursivos que exercem determinadas funções retóricas na superfície textual. Em atenção especial ao postulado funcionalista de que a análise deve debruçar-se sobre a língua em uso no contexto social, tanto quanto possível, aplica-se uma análise qualitativa, de caráter interpretativo, a dados obtidos do material coletado pelo Projeto da Norma Urbana Culta (NURC)/Brasil, tal como historiado por Castilho (1990). Os resultados apontam para o caráter sintaticamente frouxo desses constituintes em relação à estrutura da oração, que lhes permite

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1349>

* Universidade Estadual Paulista, ORCID-iD: <https://orcid.org/0000-0001-8822-9587>
Bolsista de Produtividade de Pesquisa (CNPq - proc. No. 305603/2021-3).

** Universidade Estadual Paulista, <http://orcid.org/0000-0002-8897-7953>
Bolsista de Produtividade de Pesquisa (CNPq - proc. 301837/2019-8)

aparecer em várias posições, repetidas ou não, da codificação morfossintática. Sugerimos, no final, que, na situação discursiva em que o Enunciado Fonte não esteja suficientemente especificado, a reformulação seja denominada Clarificação e, na situação de invalidação do Enunciado Fonte, a reformulação seja denominada Correção.

Palavras-chave: Discurso falado; correção; clarificação; constituinte extraoracional; ato discursivo.

ABSTRACT

A text processing may contain "problems" of formulation and continuity, at least in the mind of the speaker, which are reformulable for her/him and which require corrections. There are two types of corrections: infirmation, in which all or part of the information expressed in the previous discourse is invalidated, and rectification, in which the original and the reformulating utterance are in the same semantic direction (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999, p. 61). In Functional Discourse Grammar (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008), both rectifying and infirmative correction are called either "clarification" or "correction". The aim of this paper is to describe two specific types of Extra-Clausal Constituents in spoken Portuguese grammar, namely correction and clarification, through qualitative analysis procedures. In doing so, we take the position advocated by Giomi and Keizer (2020) that these constituents are in fact discourse acts that perform specific rhetorical functions on the surface of the text. Paying particular attention to the functionalist postulate that analysis should focus as much as possible on language use in social context, a qualitative interpretive analysis is applied to data collected in the Urban Cult Norm Project (NURC)/Brazil, as reported by Castilho (1990). The results point out the syntactically loose character of these constituents in relation to the sentence structure, which allows them to appear in different places, repeated or not, in the morphosyntactic encoding. In conclusion, we propose that in the discourse situation where the original utterance is not sufficiently specified, the reformulation should be called clarification, and in the situation where the original utterance is invalid, the reformulation should be called correction..

Keywords: Spoken discourse; correction; clarification; extra-clausal constituent; discourse act.

Palavras iniciais

A heterogeneidade constitutiva (AUTHIER-REVUZ, 2004), também chamada de dialogismo, revela-se como uma propriedade essencial da linguagem humana, que é o fato de um discurso se construir a partir de outros. Esse tipo de heterogeneidade não explicitado no texto não é, portanto, localizável na cadeia do discurso. Entende Koch (2015) que todo texto escrito ou falado resulta de um processo de coprodução partilhado pelos interlocutores e o que distingue os dois tipos de texto é o modo como se realiza a coprodução.

O fato de ser o texto falado produzido numa situação de interação face a face motiva, em grau maior, a dialogicidade, entendida, em sentido restrito, como a alternância contínua de turnos na conversação. Uma situação face a face pode produzir textos com um grau muito baixo de dialogicidade, o que acontece nas situações em que um dos participantes monopoliza o turno (KOCH, 2015, p. 39-40).

Já no texto escrito, a coprodução está circunscrita apenas à consideração do outro para o qual se dirige a escritura, sem participação direta e ativa deste na elaboração linguística do texto. Nesse tipo de heterogeneidade não marcada (AUTHIER-REVUZ, 2004), a presença do interlocutor não é óbvia e nem deixa marcas visíveis.

Mesmo no texto falado é necessário destacar a existência de diferentes graus de manifestação de coprodução discursiva de acordo com o teor mais dialógico ou menos dialógico do registro.

No próprio *cópus* do Projeto Nurc, sobre o qual se debruçaram as atividades de pesquisa do Projeto de Gramática do Português Falado (CASTILHO, 2015), podem-se abrigar os três tipos de inquéritos numa escala decrescente de dialogicidade e, portanto, de coprodução linguística ativa, ao se passar primeiramente pelos Diálogos entre Dois Informantes (D2), depois pelos Diálogos entre Informante e Documentador (DID), para, finalmente, chegar-se às Elocuções Formais (EF).

As atividades de processamento textual podem conter “problemas” de formulação e de continuidade, ao menos na concepção do próprio falante, passíveis, para ele, de reformulação, dentre os quais se incluem as correções. Veja um caso de autocorreção autoiniciada em (1) e um caso de autocorreção heteroiniciada em (2).¹

(1) L2 – depois disso ainda ti/tive problemas de... **saúde** problemas de **tiroide** não sei que::
[D2 SP 360]

(2) L2 – a filha do Osvaldo ... nesse tempo meu **genro** era

L1 – ()

[

L2 - vereador parece

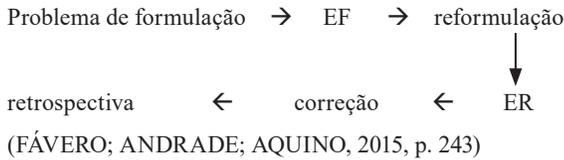
L1 – seu **genro** não seu **cunhado**

L2 [

Meu meu **cunhado** que já morreu e que foi vereador (D2 SP 396)

A natureza altamente dialógica dos inquéritos D2 acaba por permitir que o agente da correção seja não o próprio participante que inicia o turno, mas seu interlocutor, situação mostrada em (2). Já em (1) introduz-se a correção no próprio turno de um dos participantes da interação. Nos dois casos, o procedimento aplicado, é entendido por Fávero, Andrade e Aquino (2015) como um processo interacional de formulação retrospectiva em que corrigir implica produzir um Enunciado Reformulador (ER) que refaz um anterior, ou Enunciado Fonte (EF), considerado incorreto” no entender do próprio falante ou de um de seus interlocutores de acordo com o esquema abaixo:

1 Uma autocorreção autoiniciada, que é processada pelo próprio falante, pode ocorrer no mesmo turno ou em turno diferente. Já a autocorreção heteroiniciada é processada pelo interlocutor antes de ser admitida e processada pelo participante que detém a palavra. Em uma situação de heterocorreção autoiniciada, por sua vez, o participante que detém o turno de fala inicia a correção, que é depois efetivada pelo outro participante, que passa a tomar o turno (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2015, p. 250).



Há dois tipos de atos de correção: a infirmação, que revoga ou invalida completa ou parcialmente uma informação emitida no discurso precedente, e a retificação, em que os enunciados Fonte e Reformulador seguem a mesma direção semântica (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999, p. 61).

Os exemplos (3) e (4) são casos de infirmação: enquanto, em (3), o falante anula o sintagma nominal *a Laura* corrigindo-o por *Estela*, voltando a enunciar explicitamente que Laura ainda não se definiu, em (4), o falante corrige apenas parcialmente o Enunciado Fonte, mediante uma ampliação de escopo.

(3) L1 ela vive dançando **a Laura a:: Estela** a Laura não se definiu tenho a impressão de que ela vai ser PROMotora (SP- D2-360 apud FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999, p. 61).

(4) Eu tenho a impressão de que quando o menor... já:: estiver assim... pela quarta série **terceira quarta série...** ele já estará mais independente e... (SP- D2-360 apud FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999, p. 61).

Vejamos, agora, em (5) e (6) casos explícitos de correção por retificação: em (5), não se anula o significado de *pessoas* em favor de *clientes*, e em (6), também não, já que *arqueólogo*, o Enunciado Fonte, é apenas um tipo de cientista, conforme mostra o Enunciado Reformulador.

(5) (então a firma) não pode tirar **das pessoas... dos seus próprios clientes** (SP-D2-360 apud FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999, p. 62)

(6) L1 então ele quer ser **cientista... arqueólogo** (SP-D2-360 apud FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999, p. 62)

A Gramática Discursivo-Funcional (doravante GDF), como postulada por Hengeveld e Mackenzie (2008), considera a correção retificadora como Clarificação (*Clarification*), situação discursiva em que o Enunciado Fonte não está suficientemente especificado, como em (7), havendo, portanto, a necessidade de um esclarecimento ulterior com um Constituinte Extraoracional atuando como Ato Discursivo Subsidiário.

(7) e::depois volto para casa mas chego já apronto o **outro** para ir para a escola...o **menorzinho**... (SP D2 360)

Em outro texto, as autoras salientam que são muitas vezes tênues os limites entre paráfrase e correção. A dificuldade da delimitação, segundo Gulich e Kotschi (1987b apud FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2015, p. 245), assenta-se no fato de que, “na correção, o ‘erro’ não é necessariamente erro, mas assim é considerado e, como tal, é substituído por um outro termo” (ANDRADE; AQUINO, 2015, p. 245).

Na qualidade de atividades verbais de reformulação (EF → ER), a correção tem a mesma estrutura básica da paráfrase e os limites entre correção e paráfrase não estão evidentes em alguns casos; ainda assim, asseguram as autoras, trata-se de duas estratégias diferentes com diferentes propósitos comunicativos. Na correção, os interlocutores têm a clara intenção de anular ou retificar o Enunciado Fonte em razão de sua inadequação no processamento da fala. Ao contrário, na paráfrase, não se apaga a fonte, já que é ela a matriz para a realização de estratégias semânticas de especificação ou de generalização na reformulação, que motivam a progressão textual em razão da produção de novos significados (ANDRADE; AQUINO, 2015, p. 245). Veja em (8) um exemplo de paráfrase.

(8) L2 – parece que () está havendo agora uma maior **participação** entende? está havendo aquele ... de fato o **trabalho em grupo** (SP D2 62) (adaptado de HILGERT, 2015, p. 258)

Segundo Hilgert (2015), que trata especificamente de paráfrase, neste exemplo fornecido por ele, fica explícita a existência de uma relação de

equivalência semântica entre a matriz e a paráfrase², embora seja esta menos abrangente que aquela, “na medida em que confere denominação específica – *trabalho em grupo* – ao que a matriz apresenta em termos genéricos, como *uma maior participação do aluno*” (HILGERT, 2015, p. 258).

Delimitado os fenômenos, o que pretendemos neste texto é descrever e explicar essas estratégias discursivas do processamento do texto falado de acordo com uma perspectiva discursivo-funcional, em que correções e clarificações, antes vistas, na Gramática Funcional (DIK, 1997), como constituintes extraoracionais (doravante ECC, do inglês *Extra-Clausal Constituent*), são agora vistos como Atos Discursivos subsidiários

Quem primeiro tratou desse tipo de constituinte dentro do funcionalismo holandês, foi Dik (1997b). Para o autor, especialmente no discurso falado, muitas vezes se enuncia uma variedade de expressões não analisáveis nem como orações nem como porções de orações. Essas expressões, os ECCs, podem ter existência própria, ou preceder, seguir ou interromper uma oração, sendo mais frouxamente associadas a ela do que os constituintes da oração propriamente dita.³

Dik (1997b) enumera algumas razões por que os ECCs teriam recebido até então muito menos atenção da teoria gramatical do que a estrutura gramatical interna da oração propriamente dita:

- (i) os ECCs são especialmente comuns no registro falado, enquanto a atenção de linguistas tem sido muitas vezes confinada à língua escrita;
- (ii) Os ECCs são típicos das expressões linguísticas utilizadas no discurso contínuo, enquanto os linguistas têm se concentrado frequentemente na estrutura de orações;

2 Hilgert (2015) dá preferência aos termos “matriz” e “paráfrase” em vez de “Enunciado Fonte” e “Enunciado Reformulador”, respectivamente.

3 Alguns autores, como Ziv (1985 apud DIK, 1997b, p. 380), usam o termo “parêntese” como mais ou menos equivalente ao que Dik (1997b) chama ECC; todavia, Dik prefere restringir o uso desse termo aos ECCs que interrompem uma oração e que não esgotam a categoria nesse subtipo.

(iii) os ECCs são um tanto frouxos e não podem, por isso, ser facilmente associados à oração, nem ser descritos em termos de regras e princípios internos à oração;

(iv) se, por um lado, os ECCs só podem ser entendidos em termos de princípios e regras pragmáticas, a maioria dos linguistas tem muitas vezes tratado a descrição gramatical como se fosse independente desse tipo de princípios e regras (DIK, 1997b, p. 380).

Como é caro para a Gramática Funcional (doravante GF) de Dik (1997a; 1997b) o princípio de adequação pragmática⁴, fica evidente que, se desejasse alcançar um grau convincente de adequação pragmática para suas descrições linguísticas (cf. ZIV 1985, HANNAY-VESTER 1987, VRIES 1989, KROON 1989 apud DIK, 1997b, p 380), a GF não poderia ignorar esses ECCs da mesma maneira que o fazem os linguistas formais cuja descrição é orientada apenas para a sintaxe.

Além dessa razão teórica, mais que convincente, para estudar os ECCs, a natureza deles como Atos Discursivos no exercício de funções retóricas (GIOMI; KEIZER, 2020) aproxima a GF (DIK, 1997a; 1997b) e agora também a GDF (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008) de outras tendências não formalistas, como, por exemplo, o Grupo de Organização Textual-Interativa do Projeto de Gramática do Português Falado, cujos resultados estão enfeixados em uma coletânea organizada por Jubran (2015). Neste trabalho, em que pretendemos prestar uma homenagem a uma das principais pesquisadoras de língua falada no Brasil, a Professora Leonor Lopes Fávero, trataremos dos ECCs como relações retóricas peculiares ao texto falado e reivindicaremos uma interface mais estreita entre os dois modelos.

4 Segundo Dik, o grau de adequação pragmática de uma gramática funcional é tanto maior quanto mais facilmente se enquadra numa teoria pragmática ainda mais ampla. O que se quer, em particular, é que a gramática funcional revele as propriedades das expressões linguísticas que são relevantes para o maneira em que são utilizadas, e que o faça de um modo tal que essas propriedades possam ser relacionadas com as regras e princípios que regem a interação verbal (DIK, 1997a, p. 13).

Nesse aspecto particular, a FG de Dik (1997a; 1997b) já propunha o estudo do que Jubran (2015) denomina descontinuidades do texto falado, o que permite, portanto, aproximar os procedimentos teóricos do arcabouço entendido como Organização Textual-Interativa (doravante OTI) dos procedimentos teóricos da GF e da GDF.

Um ponto em comum entre a GF/GDF e a OTI é o modo como os dois modelos teóricos encaram a linguagem, isto é, como atividade de interação social. Para a OTI, a linguagem é vista como a manifestação de uma competência comunicativa, que se define como “capacidade de manter a interação social mediante a produção e entendimento de textos que funcionam comunicativamente” (KOCH et alii, 1994 apud FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2002, p. 361). Essa competência comunicativa não exclui a competência linguística, como conhecimento de um sistema interiorizado de regras que permite ao falante produzir e interpretar enunciados; nem a ele se adiciona. Pelo contrário, requer a competência gramatical para a formulação e a interpretação textual.

De modo similar, para Dik (1997a), o correlato psicológico de uma língua natural é a “competência comunicativa” do usuário no sentido que Hymes (1972) imprime a essa expressão, ou seja, sua capacidade de promover a interação social por meio da língua. O uso do termo “competência comunicativa” em vez de “competência gramatical” no sentido que lhe dá Chomsky (1965), implica dizer que a capacidade linguística do usuário compreende não apenas a habilidade de construir e de interpretar expressões linguísticas, mas também a habilidade de usar essas expressões de modo apropriado e eficaz de acordo com as convenções da interação verbal que prevalecem numa comunidade linguística. De fato, a competência comunicativa compreende inclusive a habilidade de usar expressões gramaticalmente malformadas com bons resultados comunicativos, um jogo para o qual a maioria dos usuários tem suficiente proficiência conforme revela qualquer transcrição de conversação natural espontânea.

Além desses princípios programáticos, a construção do texto falado pode se caracterizar por um fluxo contínuo de informações mediante o uso de estruturas linguísticas próximas do texto escrito prototípico, mas pode também se caracterizar por descontinuidades, que, conforme afirma Jubran, “conferem um ritmo ralentado à progressão temática” (JUBRAN, 2015, p. 29).

Essas descontinuidades, próprias do contexto interacional, que subvertem a organização canônica dos constituintes, resultam da necessidade que tem o falante de proceder a reajustes da formulação textual em processo com a finalidade de atingir um grau máximo de eficácia comunicativa (JUBRAN, 2015, p. 29).

O Grupo de OTI deu preferência ao estudo das descontinuidades justamente por considerar que são elas que “refletem, na superfície textual, um traço característico da oralidade, que é o predomínio do pragmático sobre o sintático” (JUBRAN, 2015, p. 29).

Entende Jubran (2015) que, em situações de comunicação face a face, o processamento rápido de produção da fala, *a priori* não planejado, associado ao envolvimento dos interlocutores no jogo de relações interpessoais, produz uma atualização mais flexível do sistema morfossintático potencialmente disponível, o que gera descontinuidades diversas como as correções, empregadas na interação de modo comunicativamente significativo (JUBRAN, 2015, p. 29). Nesse caso, a OTI trabalha com os reflexos formais desse envolvimento dos interlocutores nas relações interpessoais.

Em consonância com essa orientação teórica, a GDF compreende uma arquitetura similar, organizada em uma direção descendente, segundo a qual, as relações interpessoais regem as representacionais; as relações interpessoais e representacionais regem as morfossintáticas; e, finalmente, as relações interpessoais, representacionais e morfossintáticas regem as fonológicas.⁵

5 Esse modo de organização não significa que os dois níveis de codificação sejam sempre determinados pelos dois níveis de formulação. Uma estrutura formal típica do inglês,

Essa orientação constitui um ponto forte em comum entre os dois modelos no estudo do processamento do discurso, já que, como um modelo função-para-forma (BUTLER, 2003, p. 30), a GDF começa com a intenção comunicativa, no Componente Conceitual, passa pelo Componente Gramatical, e termina com a articulação de uma expressão linguística.

Isso posto, nosso objetivo neste artigo é fazer uma descrição de dois tipos particulares de ECCs na gramática do português, a Correção e a Clarificação, mediante o uso de procedimentos qualitativos de análise. Adota-se aqui a posição assumida por Giomi e Keizer (2020) de que esses constituintes exercem determinadas funções retóricas na superfície textual e não podem ser deixadas no limbo por uma teoria voltada para o princípio de adequação pragmática como a GDF.

Nosso principal objetivo é mostrar, por um lado, o caráter sintaticamente frouxo desses constituintes em relação à estrutura da oração, que lhes permite aparecer em várias posições, repetidas ou não, na estrutura da Expressão Linguística e, por outro, a proximidade teórica entre a OTI e a GDF, em termos da função discursiva ou interpessoal que exercem os mecanismos de correção e clarificação.

Em atenção especial ao postulado funcionalista de que a análise deve debruçar-se sobre a língua em uso no contexto social, tanto quanto possível, aplicaremos uma análise qualitativa, de caráter interpretativo, a dados obtidos do material coletado pelo Projeto da Norma Urbana Culta (NURC)/Brasil, gravados com informantes cultos procedentes de Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre e historiados por Castilho (1990).

Este texto está organizado da seguinte maneira: a seção 1 trata do referencial teórico, mais especificamente, dá uma visão geral da GDF; a seção 2 se volta para a identificação de ECCs de correção e clarificação no âmbito da GDF; em seguida, a seção 3 contém a análise das estratégias de correção

como a estrutura apresentativa [there+be+Np], não tem nenhuma motivação propriamente pragmática ou semântica.

e de clarificação como Atos Discursivos subsidiários. A seção de fechamento apresenta algumas generalizações teóricas.

1. Referencial teórico: um panorama geral da GDF

No entendimento de Butler (2003, p. 30), a GDF é um modelo estrutural-funcional da linguagem em virtude de ser organizado em níveis e camadas de formulação (níveis Interpessoal e Representacional) e de codificação (níveis Morfosintático e Fonológico). Aproximando-se parcialmente do escopo teórico da OTI, a GDF toma como unidade básica de análise Atos Discursivos em vez de sentenças, o que significa estar em seu escopo teórico a formulação de um ato de advertência, por exemplo, que pode ser expresso tanto no uso de um sintagma (9a), quanto no uso de uma oração (9b).

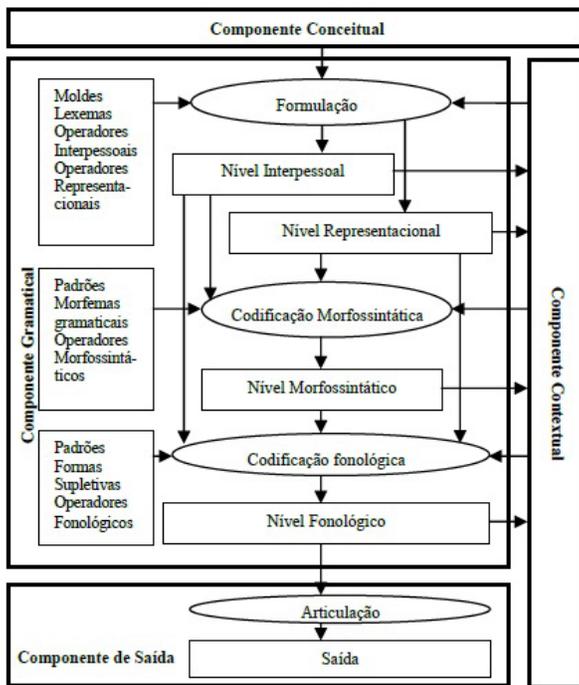
(9) a Fogo!

b Está pegando fogo no canavial!

(Fonte: Adaptado de Hengeveld; Mackenzie 2008, p.13)

Essa diversidade de Atos Discursivos no escopo teórico da GDF é decorrente do fato de ela ser concebida como “o Componente Gramatical de um modelo global de interação verbal em que esse componente se liga ao Componente Conceitual, ao Componente de Saída e ao Componente Contextual” (HENGEVELD; MACKENZIE 2012: 44), conforme mostra a arquitetura geral na Figura 1.

Figura 1 – Layout geral da GDF



Fonte: Adaptado de Hengeveld; Mackenzie (2008, p.13).

Esses três componentes não fazem parte da gramática propriamente dita, mas com ela interagem por meio das operações de formulação e de codificação; a primeira operação diz respeito a regras que regem as representações pragmáticas e semânticas, e a segunda diz respeito a regras que convertem tais representações em codificações morfossintáticas e fonológicas.

O Componente Conceitual é considerado a força motriz do Componente Gramatical, por responder tanto pelo desenvolvimento da intenção comunicativa do falante quanto pelas conceitualizações referentes a fatores extralinguísticos relevantes. Baseando-se nas informações fornecidas pelo Componente Gramatical, o Componente de Saída gera as expressões,

sejam elas acústicas, escritas ou de sinais. Por fim, o Componente Contextual “contém a descrição do conteúdo e da forma do discurso precedente, do contexto real perceptível em que ocorre o evento de fala e das relações sociais entre os participantes” (HENGEVELD; MACKENZIE, 2012, p.45).

Dentro do Componente Gramatical, há quatro níveis de organização, que, por sua vez, têm uma constituição hierarquicamente ordenada em camadas. O primeiro deles é o Nível Interpessoal, responsável pelas ações linguísticas no processo de interação entre os participantes. Nele estão contidas as representações pragmáticas de formulação. Sua camada mais alta é a do Movimento (M), que, por um lado, constitui a maior unidade de interação relevante para a análise linguística e, por outro, pode conter um ou mais Atos Discursivos (A), que constituem a unidade básica do discurso.

Para dar um exemplo, o Movimento de convite, ilustrado em (10), é constituído por dois Atos Discursivos, um dotado de ilocução declarativa e o outro, de ilocução interrogativa.

(10) Vou fazer um risoto de legumes. Quer me ajudar picando os ingredientes?

Pode-se afirmar que os dois Atos Discursivos de (10) são equipolentes, embora o primeiro seja uma preparação para o segundo, que inclui o convite propriamente dito representado pelo movimento como um todo. Há, todavia, casos, como o de (11), em que, para a GDF, um Ato Discursivo é o nuclear e o outro é subsidiário.

(11) Pratique bastante, que a audição de violino vai ser tensa.

O primeiro Ato – *Pratique bastante* –, que envolve uma ilocução de conselho, é o nuclear, e o segundo – *que a audição de violino vai ser tensa* –, que exerce uma função de motivação, é um Ato subsidiário, por envolver uma justificativa ou explicação para a enunciação do ato nuclear de aconselhamento.

Retornando, agora, para a organização em níveis e camadas da GDF, o segundo nível é o Representacional, que trata dos aspectos semânticos de uma unidade linguística, sendo, por isso, responsável pela designação. Suas camadas se definem com base nas categorias semânticas que elas identificam. A mais alta é a do Conteúdo Proposicional (p), uma entidade de terceira ordem, ou construto mental, que pode ser avaliada em termos de sua verdade. O Conteúdo Proposicional contém um ou mais Episódios (ep), que, por seu turno, pode conter um ou mais Estados de Coisas (e), ou seja, entidades de segunda ordem que podem ser localizadas no tempo e avaliadas em termos de sua realidade.

O terceiro nível, o Morfossintático, dá conta dos aspectos estruturais de uma unidade linguística. Apesar de ser, muitas vezes, funcionalmente motivado, esse nível tem seus próprios princípios de organização. Além disso, ele recebe o *input* dos níveis de formulação e é responsável pela codificação morfossintática das representações interpessoais e representacionais. Sua camada mais alta é a Expressão linguística (Le), constituída por, pelo menos, uma unidade morfossintática, que, por sua vez, pode ser formada por Orações (Cl), como em (12a), Sintagmas (Np), como em (12b), e Palavras (Nw), como em (12c).

- (12) a A Maria pegou covid.
b Uma maravilha esse filme!!
c Café?

O quarto e último nível é o Fonológico, que trata de todos os aspectos da codificação não abrangidos pelo Nível Morfossintático. É ele que recebe o *input* dos três outros níveis e fornece o *input* para o Componente de Saída, a articulação propriamente dita em formato acústico, escrito ou de sinais.

Tendo fornecido um quadro geral da proposta teórica, trataremos na próxima seção da definição dos ECCs de acordo com a G(D)F para apresentar, na seção seguinte uma análise qualitativa de casos de casos específicos de Correção, que constituem exemplares de ECCs.

2. A definição de ECC nos quadros da G(D)F

Tratando dos ECCs, Dik (1997b, p. 380) encaminha a discussão para a resposta a uma pergunta fundamental, que diz respeito ao modo como se devem descrever as propriedades formais e funcionais de cada um de seus subtipos. No que diz respeito às propriedades formais, Dik (1997a, p. 310-311; 1997b, p. 379-408) menciona as seguintes mais recorrentes e que, embora não forneçam uma definição estanque, ainda assim ajudam a identificá-los:

(i) Os ECCs são independentes, ocorrendo, portanto, por conta própria, ou são tipicamente separados da oração propriamente dita por rupturas ou inflexões similares a pausas no contorno prosódico; têm, portanto, uma relação parentética com a oração em razão dessas características prosódicas.

(ii) Os ECCs nunca são essenciais para a estrutura interna da oração a que se acham associados; por isso, se forem deixados de fora, a oração forma, ainda assim, um todo.

(iii) Os ECCs não são sensíveis às regras gramaticais que operam dentro os limites da oração, embora possam estar relacionados a ela por regras de correferência, paralelismo e antítese, que também podem caracterizar as relações entre as orações do discurso em progresso.

(iv) São, em geral, mais difíceis de se subordinar do que elementos intraoracionais.

(v) Os ECCs podem ocorrer em quatro posições: (a) absoluta – ou autônoma –, (b) pré-oracional, (c) parentética e (d) pós-oracional.

Segundo Giomi e Keizer (2020), abordagens formalmente orientadas têm sugerido testes específicos para verificar a falta de integração sintática de um constituinte. Entre os testes mais invocados, estão a impossibilidade de clivagem ou interrogação de ECCs associada ao fato de que ECCs não se enquadram no escopo de negações, proformas, quantificadores e elipses (QUIRK *et al.*, 1985, p. 612-631; PULLUM; HUDDLESTON, 2002, p. 575-576; HUDDLESTON *et al.*, 2002, p. 1350-1362 apud GIOMI; KEIZER, 2020, p. 169).

Argumenta Keizer (2018; 2020) que algumas dessas propriedades dos ECCs constituem, na realidade, reflexos sintáticos de propriedades funcionais, como a de que todos os ECCs não são necessariamente submetidos a condições de verdade. Assim, procedimentos de clivagem e interrogação, por um lado, e pronominalização, negação e elipse, por outro, são bem-sucedidos somente se aplicáveis a elementos que fazem parte do que Dik (1997a; 1997b) denomina predicação estendida, agora identificada pela GDF como Conteúdo Proposicional (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008), ou seja, uma categoria passível de se submeter a condições de verdade. Essa orientação teórica, postulada por Keizer (2018; 2020), retira o caráter formal das restrições em favor de um critério de natureza semântica ou representacional.

Retornando, agora, às propriedades funcionais, segundo Dik (1997b, p. 383), os ECCs auxiliam a construção do discurso, cumprindo diferentes papéis em diferentes momentos do seu desenvolvimento:

(i) no **monitoramento da interação**, criando e mantendo as condições interacionais que devem ser satisfeitas para que um evento discursivo seja implementado. Pertencem a esse tipo de ECC (a) as saudações (*oi*), (b) despedidas (*tchau, adeus, até logo*), (c) chamamentos (*ei, você aí*), (d) vocativos (*John!*), (e) respostas mínimas (*sim, não, certo*);

(ii) na **especificação de atitudes**, indicando o tom emocional/atitudinal com que o discurso é realizado; pertencem a esse tipo os expressivos como *ai!, droga! viva!*;

(iii) na **organização, estruturação e apresentação** do conteúdo discursivo: (a) marcando fronteira, como os iniciadores (*bem, a propósito*), os marcadores *push (mas)* e *pop (então)* e os finalizadores (*certo, enfim...*), bem como funções de Orientação e Antitema (DIK, 1997, p. 384-387;⁶

(iv) na **execução do discurso**, expressando o conteúdo real do discurso, como as *respostas* (reações ao que o outro participante está dizendo ou acabou de dizer), que podem ser completas, assinalando acordo ou desacordo (*sim/não, talvez, certamente, eu espero que não*); os *iniciadores bem, bom*; e *tags (não é?, tá?, sim?)*, que convertem a ilocução básica do oração anterior em outra ilocução.

6 Confira também Hengeveld e Mackenzie (2008, p. 51-52).

De acordo com Giomi e Keizer (2020, p. 171), do ponto de vista teórico, alguns aspectos dessa taxonomia dikiana não mais se sustentam no arcabouço da GDF. É crucial que noções semânticas como Condição e Cenário (temporal ou espacial) se mantenham separadas das estritamente interpessoais, como as de organização do discurso.

Como, no entendimento dos autores, organizar o discurso é uma atividade inerentemente metacomunicativa, os verdadeiros mecanismos de organização do discurso são os que expressam relações retóricas entre unidades linguísticas, que atuam como Atos Discursivos. Com efeito, é um princípio fundamental da GDF que as dimensões pragmática e semântica da análise linguística devam ser claramente distinguidas uma da outra, capturando as relações discursivas/retóricas no Nível Interpessoal e as semânticas/descriptivas no Nível Representacional (GIOMI; KEIZER, 2020, p.171). Essa restrição é relevante para este estudo, já que a relação pragmática é um ponto consensual entre a GDF e a OTI.

Vale a pena lembrar que os quatro níveis de representação da GDF são o resultado de duas operações separadas. Partindo de cima, a primeira operação é a da Formulação, que trata de todos os elementos significativos de uma expressão linguística. Essa operação resulta em representações nos dois níveis mais altos de análise, o Interpessoal e o Representacional. Posteriormente, a segunda operação, a da Codificação, cuida das propriedades formais de uma expressão, levando a representações nos níveis Morfossintático e Fonológico.

No Nível Morfossintático, as regras de ordenação são funcionalmente motivadas, na medida em que a colocação dos constituintes é quase toda determinada pelas informações advindas dos dois níveis da Formulação com os elementos sendo colocados de cima para baixo e de fora para dentro (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 310-316; KEIZER, 2015, p. 184-191); em outras palavras, ordenam-se as unidades do Nível Interpessoal antes das unidades do Nível Representacional e, dentro de cada nível, ordenam-se as unidades das camadas hierarquicamente superiores ou mais externas antes das unidades das camadas inferiores ou mais internas.

Na camada da Oração (e na do Sintagma e na da Palavra) estão disponíveis até quatro posições absolutas: P^I, P², P^M e P^F. Uma vez preenchida uma posição absoluta, tornam-se disponíveis posições relativas. Na camada da Expressão Linguística, Hengeveld e Mackenzie (2008, p. 312) distinguem três posições, denominadas pré-oracional (p^{Pre}), oracional (P^{Centre}) e pós-oracional (P^{Post}), conforme mostra (13).

(13) Expressão Linguística:	P ^{Pre}		P ^{Centre}		P ^{Post}
Oração:		P ^I	P ^M	P ^F	

Hengeveld e Mackenzie (2008, p. 313) observam que os modificadores interpessoais preferem a posição pré-oracional, conforme ilustrado em (14).

(14) P ^{Pre}	Centre			
	P ^I	P ^M	P ^{M+1}	
Honestamente,	ela	tem bebido	novamente	

Além disso, constituintes que atuam como Atos Discursivos Subsidiários, como mostrados em (15), em que *as ovelhas* é um Ato Discursivo de Clarificação, “*Tail*” na visão de Dik (1997b), também podem ser inseridos em posições extraoracionais.

(15) P ^{Centre}	P ^{Post}
São suas mesmo,	as ovelhas? (PT97:SerPaŕstor)

Nesse caso, a ordenação de *as ovelhas* na posição final, como um Subato Subsidiário de Clarificação, constitui o objeto de estudos deste trabalho.

Pode ocorrer também que Atos Discursivos Subsidiários interrompam a ordem linear do Ato Discursivo Nuclear, como no caso das orações relativas não restritivas de (16), que consistem em Atos Discursivos Subsidiários com a função retórica Aposição “*Aside*” (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 58; 284).

- (16) [a própria metrópole, (**início de A_p**)] [que nos colonizou. (A_j)] [tinha um índice de analfabetismo ainda substancialmente alto no século vinte em relação a outros países europeus.

(**fim de A_p**)]. (AN97:EnsinoAngola)

(M_i: [(A_i: – a própria metrópole tinha um índice de analfabetismo ainda substancialmente alto no século vinte– (A_i)) (A_j: –que nos colonizou– (A_j))_{Aside}] (M_i))

No Nível Fonológico, o Ato Discursivo Subsidiário (A_j), ou satélite, corresponde a uma Frase Entonacional distinta. No Nível Morfossintático, assume-se que os dois Atos Discursivos se integram sintaticamente em um único Sintagma Nominal (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 284). Giomi e Keizer (2020, p. 167) preferem, no entanto, analisar essas Aposições como ECCs no Nível Morfossintático. Isso significa que é preciso distinguir uma terceira posição extraoracional, chamada por eles de posição interpolada (p^{Int}), que abriga todos os elementos extraoracionais que interrompem a Oração. Atos Discursivos de Correção ou de Clarificação, como veremos, não ocorrem em posição pré-oracional, mas somente posição pós-oracional e interpolada.

Entendem Giomi e Keizer (2020) que o estatuto extraoracional de uma expressão no Nível Morfossintático é um reflexo de seu estatuto de Ato Discursivo Subsidiário (ou Correção para a OTI) no Nível Interpessoal. Além disso, na qualidade de Atos Discursivos separados, ECCs não podem fazer parte, no Nível Representacional, do Conteúdo Proposicional correspondente ao Ato Discursivo Nuclear; eles são, portanto, por definição, não submetidos a condições de verdade, o que dá uma indicação de seu uso não restritivo em relação à proposição expressa no Ato Discursivo Nuclear (GIOMI; KEIZER, 2020, p. 167).

No que diz respeito aos critérios puramente sintáticos, uma consequência importante da análise dos ECCs como Atos Discursivos separados, segundo Giomi e Keizer (2020), é o fato de sua ordem linear não estar sujeita às regras

usuais de colocação dos constituintes oracionais. Isso explica o fato de que eles têm, de um modo geral, maior grau de mobilidade posicional.

Tendo, até aqui, tratado do referencial teórico e fornecido uma caracterização funcional dos ECCs como Atos Discursivos Subsidiários, na esteira de Giomi e Keizer (2020), passamos, na próxima seção a examinar o comportamento desse tipo de constituinte no português, restrito, contudo, aos procedimentos pragmáticos de correção.

3. Uma perspectiva discursivo-funcional dos procedimentos de Reformulação

Como visto na definição fornecida na seção anterior, os ECCs constituem Atos Discursivos subsidiários, categorias próprias do Nível Interpessoal, que podem assumir, no Nível Morfossintático, três posições na Expressão Linguística, posição pré-oracional (P^{Pre}), posição interpolada (P^{Int}) e posição pós-oracional (P^{Post}), relativamente à posição central (P^{Centre}), reservada para o Ato Discursivo nuclear no interior de uma Expressão Linguística. Não é possível encontrar atos de correção nas três posições, que acabam restringindo-se majoritariamente a P^{Post} e a P^{Int} . Em razão de que, na formulação, motivações interpessoais se refletem na codificação, especialmente no Nível Morfossintático, mediante a ordenação de constituintes, a descrição dos casos vai privilegiar uma formalização sem muitos detalhes do Nível Interpessoal e, em seguida, do Nível Morfossintático, circunscrita, todavia, apenas à ordenação dos Atos Discursivos.

Outro aspecto relevante a salientar é o de que os Atos Discursivos de Correção (correção infirmativa) e de Clarificação (correção retificadora) podem ocorrer justapostos ou precedidos por operadores discursivos ou por outros Atos Discursivos de natureza metalinguística.

Feitos esses ajustes metodológicos, comecemos, portanto, com a análise de ECCs justapostos, inseridos na posição pós-nuclear (P^{Post}). As

ocorrências em (17a-b) exemplificam casos de Clarificação, com as respectivas formalizações.

- (17) a é (pensamos) seriamente em parar...depois disso ainda ti/ *tive problemas de... saúde problemas de tireóide não sei quê*::então o médico está aconselhando a não ter mais... então nós estamos pensando...estamos pensando não ofic/ oficialmente não está encerrado...mas de fato está porque:...o endocrinologista proibiu terminantemente que eu tenha mais filhos... (SP D2 360)

$[(A_i: [(F_i: DECL (F_i)) \dots (C_i: -\text{tive problemas de saúde} - (C_i)) (A_i)])$
 $(A_j: (F_j: DECL (F_j)) \dots (C_j: -\text{problemas de tiroide} - (C_j)) (A_j)_{\text{Clar}}]$
 $(A_k: (F_k: DECL (F_k)) \dots (C_k: - \text{não sei quê} - (C_k)) (A_k)_{\text{Comm}})]$

Centre

Depois disso ainda tive problemas de saúde

P^{Post1}

P^{Post2}

problemas de tiroide não sei quê

- b depois volto para casa mas chego *já apronto o outro para ir para a escola...o menorzinho*...e fico na::quelas lides domésticas (SP D2 360)

$[(A_i: [(F_i: DECL (F_i)) \dots (C_i: \text{já apronto o outro para ir para a escola} - (C_i))] (A_i))$
 $[(A_j: [(F_j: DECL (F_j)) \dots (C_j: - \text{o menorzinho} - (C_j))] (A_j)_{\text{Clar}})]$

P^{Centre}

P^{Post}

já apronto o outro para ir para a escola o menorzinho

Em (17a), logo após o Ato Discursivo Nuclear *ti/tive problemas de saúde*, a Informante enuncia (A_j), sem qualquer marcador de introdução, para retificar (A_i) em P^{Post1}, esclarecendo a natureza específica do problema de saúde por que está passando (problemas de tiroide), sem deixar, todavia, de emitir também um comentário em P^{Post2}.

Situação similar se defronta com a ocorrência em (17b): ao enunciar um Movimento, em que faz um resumo narrativo dos afazeres domésticos, a informante enuncia um Ato Discursivo Nuclear (A_1), mas, como acha que o Subato Referencial *o outro*, no Conteúdo Comunicado desse Ato Discursivo, não está suficientemente especificado em relação aos cinco filhos que tem, faz uma retificação tardia no processo de interação em A_j para esclarecer o interlocutor sobre qual filho constitui o tópico discursivo da conversação em curso.

Em outro Movimento, em (18), a mesma informante se refere a um dos filhos, uma menina de três anos com dificuldades de fala que precisa fazer exercícios de fonoaudiologia.

- (18) depois eh::terça e quinta...a menina faz fonoaudiologia porque ela está com três anos e pouco...e ainda não fala...fala muito pouco...então *ela faz...reduca/... reeducação não mas seria...exercícios...com a fonoaudióloga* para ver se::...se começa a falar mais rapidamente... (SP D2 360)

$[(A_1: [(F_1: DECL (F_1)) \dots (C_1: - \text{então ela faz reeduca/-} (C_1))]) (A_1)] (A_j: [(F_j: DECL (F_j)) \dots (C_j: - \text{reeducação não} - (C_j))] (A_j)_{\text{corr}}] (A_k: [(F_k: DECL (F_k)) \dots (C_k: - \text{mas seria exercícios com a fonoaudióloga} - (C_k))] (A_k)_{\text{corr}}]$

t

p^{Centre}

p^{Post1}

então ela faz reduca/

reeducação não

p^{Post2}

mas seria exercícios com a fonoaudióloga

Nesse caso específico, o Ato Discursivo é claramente de Correção, não de Clarificação, uma vez que a informante revoga parte do Enunciado Fonte, *reeducação*, antes mesmo de terminar sua enunciação *reduca/*, negando o conteúdo do Estado de Coisas (*educação não*) para emitir em seu lugar uma parte relevante do Enunciado Reformulador (*exercícios com a fonoaudióloga*), agora introduzido por um marcador de reformulação (*mas*).⁷

7 Galvão Passetti e Pezatti (2023) denominam esse fenômeno de “adversativa substitutiva”.

Embora seja natural, na fala corrente, a ocorrência de assaltos ao turno, é rara a incidência de correção heteroiniciada na amostra investigada; a razão disso é que, quando sinaliza a possibilidade de uma correção heteroiniciada, a situação de fala é percebida como um ato de ameaça à face (*face-threatening act*). O participante que detém a palavra contorna essa ameaça, antecipando-se ao interlocutor mediante a enunciação de um ato de correção autoiniciada, o que lhe permite, assim, salvar sua própria face.⁸ Vejamos o caso de (19).

(19) L2 - eu agora eu falo depressa...é tudo correndo...*não é mais aquela pessoa assim admirável aquelas pessoas cal::mas*

[
 Doc. - tranqui::la
 L2 - **tranqui::las**...que::dificilmente...perdem a cal::ma perdem o contro::le...
 (SP D2 360)

[(A_i: (F_i: DECL (F_i)) ... (C_i: -não é mais aquela pessoa assim admirável - (C_i)) (A_i)] [(A_j: [(F_j: DECL (F_j))... (C_j: - calmas (C_j)) (A_j)] [(A_k: [(F_k: DECL (F_k))... (C_k: - tranquilas (C_k)) (A_j)_{Clar})]

P _{Centre}	P _{Post1}	P _{Post2}
não é mais aquela pessoa assim admirável	aquelas pessoas calmas	tranquilas

Nessa ocorrência, L2, uma das informantes, opera uma estratégia retificadora de Clarificação, acrescentando ao Enunciado Fonte *calmas* o Enunciado Reformulador *tranquilas*, sugerido, em coprodução discursiva, pela Documentadora. Nessa instância de descontinuidade, o Ato Discursivo

Nessas estruturas, o primeiro membro contém um operador de polaridade negativa, comumente a partícula não, excluindo a informação do primeiro membro, enquanto mas instrui o Ouvinte a substituir, em sua representação mental, a informação negada pela asserida no segundo membro.

8 Goffman (2011) entende por face como a imagem pública que uma pessoa constrói para si nas interações conforme a linha de conduta que os outros esperam que ela adote em determinada situação. Em razão de estarem submetidos a um processo constante de avaliação, os indivíduos agem com precaução em cada situação de interação para que sua face não seja comprometida.

Nuclear, representado pela Oração em P^{Centre}, é seguido pelo Ato Discursivo subsidiário, o sintagma *aquelas pessoas calmas*, seguido ainda de outro Ato Discursivo, constituído pelo sintagma adjetival *tranquilas*, que ocupa a última posição da Expressão Linguística (P^{Post2})

Vejam, agora, em (20a-b) outros casos de função retórica, mas introduzidos agora pelo marcador discursivo *ou*.

- (20) a a maioria das pessoas pensa que morar bem é morar num apartamento de luxo...é morar no centro da cidade...perto de tudo...nos locais onde tem assim mais facilidade até **de comunicação** [ou **de solidão**] [como vocês quiserem...] (REC-D2-05)

$[(A_i: (F_i: \text{DECL} (F_i)) \dots (C_i: \text{-ou de solidão-} (C_i)) (A_i))_{\text{Corr}} [(A_j: [(F_j: \text{DECL} (F_j)) \dots (C_j: \text{-como vocês quiserem-} (C_j)) (A_j)_{\text{Comm}}])]$

P^{Centre}

tem assim mais facilidade até de comunicação

P^{Post1}

ou de solidão

P^{Post2}

como vocês quiserem

- b a assistência odontológica... implica evidentemente... em custos... demasiadamente elevados... para o... o público ou **para a coletividade**... ou **a grande massa** como nós... chamamos habitualmente... (REC-DID-131)

$[(A_i: [(F_i: \text{DECL} (F_i)) \dots (C_i: \text{-ou para a coletividade-} (C_i)) (A_i))_{\text{Clar}} (A_j: [(F_j: \text{DECL} (F_j)) \dots (C_j: \text{-ou a grande massa-} (C_j)) (A_j))_{\text{Clar}} (A_k: (F_k: \text{DECL} (F_k)) \dots (C_k: \text{- como nós chamamos habitualmente-} (C_k) A_k)_{\text{Comm}})]]$

P^{Centre}

a assistência...para o público

P^{Post1}

ou para a coletividade

P^{Post2}

ou [para] a grande massa

P^{Post3}

como chamamos...

Nas duas ocorrências de (20), o que está em pauta é uma parte significativa do Ato Discursivo, justamente a que especifica o argumento de uma propriedade nominal (*facilidade*) que, do ponto de vista interpessoal, consiste em um Subato de Referência em (20a), *comunicação*, que é revogado em favor de *solidão*; nesse caso específico, mais que uma Correção, trata-se aqui de um caso de insegurança do informante acerca das relações sociais, quando, era consenso, em determinada época, a questão do isolamento das pessoas nas grandes metrópoles, mesmo no meio de uma multidão, e, em consequência, a da falta de comunicação.

Situação similar de insegurança se dá com a ocorrência (20b). Diferentemente, contudo, de (20a), não se trata aqui mais de um Ato de Correção, mas de um Ato de Clarificação, voltado para um grau mais elevado de especificação. Nesses termos, reformula-se o Subato Referencial *público*, que constitui o Enunciado Fonte, transitando primeiramente para dois Enunciados Reformuladores, *coletividade* (ER₁), seguida de *grande massa* (ER₂). Finaliza o Movimento o Ato Discursivo (A_k) *como nós chamamos habitualmente*, escopando metalinguisticamente o segundo Ato Subsidiário (A_j), e contribuindo, assim, para mobilizar os recursos retóricos do falante na direção argumentativa pretendida de especificação de determinada entidade referencial.

Apresentam-se em (21a) e (21b) outros casos relevantes com o uso do marcador discursivo *ou*, introduzindo o Enunciado Reformulador.

- (21) a é através de métodos e técnicas de pesquisa... empírico... ou seja... observando:do...
no local... ou "in loco" a realidade social... (REC-EF-337)

[[A₁: (F₁: DECL (F₁)) ... (C₁: -observando no local - (C₁)) (A_j: [(F_j: DECL (F_j)) ...
(C_j: - ou in loco- (C_j)) (A_j)_{Clar.} (C₁: - a realidade social - (C₁)) (A_j)]

p_{Centre}

p_{Int}

p_{Centre}

Observando no local

ou "in loco"

a realidade social

- b a filosofia do direito... é nada mais do que... um tipo de estudo...um conhecimento... que aprofun:da mais: aqueles outros DOIS... **seja** como conhecimento num é? sociológico... **ou** conhecimento...normativo...lógico-normativo... (REC-EF-337)

[(A_I: [(F_I: DECL (F_I)) ... (C_I: -a filosofia do direito ... aqueles outros dois- (C_I)) (A_J) (A_J: [(F_J: DECL (F_J)) ... (C_J: - seja como conhecimento sociológico- (C_J)) (A_J)]_{Clar} (A_K: (F_K: DECL (F_K)) ... (C_K: - ou conhecimento lógico-normativo- (C_K)) A_K)]_{Clar}]

p^{Centre}

p^{Pos1}

A filosofia...aqueles outros dois

seja como conhecimento sociológico

p^{Pos2}

ou conhecimento lógico-normativo

Os casos mostrados em (21a) e em (21b) se identificam como uma Clarificação. A ocorrência em (21a) é, na verdade, uma demonstração de erudição por parte do falante, por se tratar de registro formal, típico dos Inquéritos de Elocuções Formais (EF) do Nurc. Nesse fragmento discursivo, uma aula gravada, o Informante seleciona a expressão latina no Enunciado Reformulador, que substitui o uso da expressão em português no Enunciado Fonte. Traduz um esquema metalinguístico de discurso com a finalidade argumentativa de mostrar algum grau de formalidade do registro falado. Trata-se também de descontinuidade do fluxo da fala, em que o elemento modificador se apresenta entre o predicado, *observar*, e seu argumento Inativo (ou *Undergoer*) *a realidade social*.

Já o caso mostrado em (21b) tem relevância descritiva por conter dois Atos subsidiários de Clarificação, cada qual introduzido por um marcador discursivo diferente, que constitui um par correlativo *seja...ou*. Na realidade, a clarificação parece necessária ao Falante, que sente não haver definição suficiente dos dois conhecimentos, marcados, no Ato Discursivo Nuclear, por um pronome indefinido em *aqueles outros dois*. A situação discursiva aponta para o fato de que o Informante já havia feito menção anterior aos dois

tipos de conhecimento, como mostra o uso do pronome demonstrativo, mas imagina ser argumentativamente necessário elaborar um ato de clarificação em que os nomeia expressamente no fluxo corrente de fala, ativando, assim, a memória do interlocutor.

Passemos a examinar agora casos em que, na sequência do discurso corrente, a Correção ou a Clarificação é precedida ou seguida por outro Ato Discursivo (GIOMI; KEIZER, 2020), de natureza metalinguística, como *quer dizer, isto é e digamos assim*, mostrados respectivamente nos exemplos (22a-c). Esses Atos Discursivos metalinguísticos, constituem um comentário (Comm, de *Comment*) e caracterizam-se por interromperem a unidade linguística, sendo sempre interpolados (P^{Int}).

- (22) a Inf - por isso que a definição **quer dizer** a resposta de João no início era correta... quando ele diferenciou sociologia jurídica sociologia do direito... e quando também... eu disse que alguns sociologismos... não é? (REC-EF-337)

[[A_i: (F_i: DECL (F_i)) ... (C_i: - a definição no início era correta - (C_i)) (A_j: [(F_j: DECL (F_j)) ... (C_j: - quer dizer- (C_j)) (A_j)_{Comm}] (A_k: [(F_k: DECL (F_k)) ... (C_k: - a resposta do João - (C_k)) (A_k)_{Corr}]]

p ^{Centre}	p ^{Int1}	p ^{Int2}
Por isso que a definição	quer dizer	a resposta do João

p^{Centre}
 no início era correta

- b então a arte vai nascer:: em função dessa NEcessidade... de se manter vivo... necessidade que vai se caracterizar de forma PRINcIPal:: em termos de comida... **isto é** de caça... que é o que oferece... uma resistência porque a:: fruta está lá então eles não precisavam se preocupar... certo? (SP-EF-405)

[(A_i: [(F_i: DECL (F_i)) ... (C_i: -necessidade que vai se caracterizar ... em termos de comida - (C_i)) (A_i)) (A_j: [(F_j: DECL (F_j)) ... (C_j: - isto é- (C_j)) (A_j))_{Comm} (A_k: (F_k: DECL (F_k)) ... (C_k: - de caça - (C_k) A_k)_{Corr})]

P^{Centre} Necessidade que ... em termos de comida P^{Int1} isto é

P^{Int2}
 de caça

- c despesas essas que os associados não têm realmente condições... de... conseguir... um meio ou uma maneira... **digamos assim**... de levar adiante aquela coisa... porque os preços são muito elevados... ... (REC-DID-131)

[(A_i: [(F_i: DECL (F_i)) ... (C_i: -os associados.... conseguir um meio - (C_i)) (A_i)) (A_j: [(F_j: DECL (F_j)) ... (C_j: - ou uma maneira- (C_j)) (A_j))_{Clar} (A_k: (F_k: DECL (F_k)) ... (C_k: - digamos assim- (C_k) A_k)_{Comm})]

P^{Centre} Os associados... de conseguir um meio P^{Int1} uma maneira

P^{Int2} digamos assim P^{Centre} de levar adiante aquela coisa

Nos três casos acima mostrados, um comentário metalinguístico, na qualidade de outro Ato Discursivo subsidiário, como *quer dizer*, em (22a) e *isto é* em (22b), precede o Enunciado Reformulador de Correção. Já em (22c), o Ato Discursivo de Clarificação, introduzido pelo marcador discursivo (*ou*), é seguido por *digamos assim*, cuja função é a de atenuação do Ato Discursivo nuclear, na medida em que o Enunciado Reformulador, *maneira*, indica ser mais adequado ao que pretende o Falante.

Em termos de ordenação dos constituintes, os três casos de (22a-c) estão em posição interpolada. Com efeito, em (22a), o argumento sujeito do Ato Nuclear em P^{Centre} é interrompido tanto pelo Ato de Comentário (*quer dizer*) quanto pelo Ato de Correção (*resposta de João*). Já em (22b), o Sintagma Preposicionado (Adp), *de comida*, argumento nominal de *termos*, é

reformulado por *de caça*, e retomado na sequência por uma oração adjetiva não restritiva, que muda o curso do tópico para comparar caça com coleta na vida do homem do paleolítico. De modo similar, em (22c), *meio* ou *maneira*, que constituem o argumento de predicado *conseguir*, são, eles próprios, predicados com argumentos também descontinuados pelo Ato Discursivo subsidiário de Comentário (*Comment*) *digamos assim* em relação ao argumento na função Referência, *de levar adiante aquela coisa*.

Um caso a se destacar é o de (✓✓), em que não há correção propriamente dita.

- (23) ele é capaz... de desenhar este animal... ele vai ter poder sobre a vida dele... então isto vai garantir... que ele traga este animal de volta para casa (sem) ser comido... *COmo... que nós chegamos a es::ta?... teoria... não deixa de ser uma teoria...* como que nós chegamos a ela?... (EF SP 405)

[(A_i: [(F_i: INT (F_i)) ... (C_i: -como que nós chegamos a esta- (C_i)) (A_i)) (A_j: [(F_j: INT (F_j)) ... (C_j: -teoria- (C_j)) (A_j)_{clar}]) (A_k: [(F_k: DEC (F_k)) ... (C_k: -não deixa de ser uma teoria- (C_k)) (A_k)_{Comm}])]

p_{Centre}

p_{Pos1}

p_{Pos2}

Como é que chegamos a esta?

teoria

não deixa de ser uma teoria

De um certo modo, há aqui uma reformulação clarificadora. A informante explica em aula que, quando o homem paleolítico é capaz de desenhar um animal, ele vai ter poder sobre a vida dele, que lhe asseguraria a possibilidade de trazê-lo outras vezes para casa como alimento; nesse caso, o principal argumento da informante é o de que a arte do paleolítico não tinha de fato uma finalidade artística, mas uma finalidade mágica, ritualística, visando a assegurar a caça e o alimento.

A essas alturas do texto, a informante inclui uma pergunta retórica no Ato Discursivo Nuclear e, em seguida, abre um Ato Discursivo subsidiário, em que *teoria* aparece meio em suspenso, após uma pausa significativa. Elabora, em seguida, outro Ato Discursivo, este de Comentário, em que relativiza o

termo, ao afirmar que não deixa de ser uma teoria. De certo modo, *teoria* no Ato Discursivo de Clarificação constitui um Enunciado Reformulador do Enunciado Fonte *esta*, sem que a informante deixe de pôr no ar uma dúvida sobre o conceito de teoria desenvolvido, que constitui um argumento retórico para relativizar o conteúdo do termo.

Considerações finais

Para finalizarmos este texto, resta-nos, agora, fazer um balanço entre o que se estabeleceu como objetivo e os resultados aos quais a análise interpretativa permitiu chegar. Vale a pena lembrar, então, que nosso objetivo foi aplicar, a dados selecionados do português falado, uma descrição de procedimentos de produção textual de Correção e de Clarificação, que, externos à oração propriamente dita, são por isso denominados ECCs por Dik (1997a). Adotamos, teoricamente, a posição de Giomi e Keizer (2020) sobre a natureza desses constituintes, identificados pelos autores como Atos Discursivos subsidiários em relação a outros mais centrais, entendidos como Atos Discursivos nucleares.

O que acabamos por ver, portanto, foi que esses Atos subsidiários podem exercer duas funções retóricas no discurso falado, a de reformulação infirmativa (Correção) e a de reformulação retificadora (Clarificação), entendidas pela GDF ora como Correção (propriamente dita), ora como Clarificação. Nossa contribuição, portanto, para o aprofundamento do arcabouço teórico adotado, o da GDF, é a de que essas funções retóricas, que muitas vezes se confundem e se misturam, na realidade, devem ser diferenciadas, atribuindo-se, por um lado, à de Correção, a função retórica de revogar o Enunciado Fonte, que acabou de ser enunciado, e atribuindo-se, por outro, à de Clarificação, a função apenas de esclarecer alguma informação que o falante julga ter ficado inacessível à interpretação do interlocutor no discurso corrente.

Esses dois procedimentos de produção e, às vezes, de coprodução textual, comportam-se, no contexto interacional, como descontinuidades próprias do texto falado, que “subvertem” a organização canônica dos constituintes em razão da necessidade de o falante proceder a reajustes de formulação com a finalidade de atingir um grau máximo de eficácia comunicativa (JUBRAN, 2015, p. 29).

São justamente essas descontinuidades que refletem, na superfície textual, um traço característico da oralidade, em que o envolvimento dos interlocutores no jogo de relações interpessoais produz uma atualização mais flexível do sistema morfossintático potencialmente disponível. Essa flexibilização ficou especialmente sinalizada na relação entre o exercício das funções retóricas de Correção e Clarificação na superfície textual, conforme rege o Nível Interpessoal, e a posição em que se abrigam esses Atos Discursivos na camada da Expressão Linguística, conforme rege o Nível Morfossintático da GDF. Nesse aspecto, os resultados mostraram o caráter sintaticamente frouxo desses constituintes em relação à estrutura da oração em consequência do exercício de funções retóricas potencialmente construídas no discurso, cuja consequência principal, como vimos, é a emergência de mais de um Ato Discursivo Subsidiário em posições especiais repetidas ou não na estrutura da Expressão Linguística.

Nossa avaliação, portanto, é a de que este texto atingiu plenamente seu objetivo: estabeleceu um pacto teórico entre a GDF e a OTI e, por meio dele, aplicou uma análise que envolve conceitos interpessoais de funções retóricas e distribuição de Atos Discursivos, entendidos como orações, sintagmas e palavras na superfície textual, que resultam de processos relevantes de codificação morfossintática. Nesse caso, o balanço que fazemos é positivo, uma avaliação suspeita como autores que somos; por isso, preferimos deixar a auditoria final para a responsabilidade do leitor.

Referências

AUTHIER-REVUZ, J, **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2004.

BUTLER C. S. **Structure and function: a guide to three major structural-functional theories**. Part 1: approaches to the simplex clause. Amsterdam: John Benjamins, 2003. 573p.

CASTILHO, A.T. de. Apresentação da Coleção. In: JUBRAN, C.S. (org.) **A construção do texto falado**. VI: Gramática do Português Culto Falado no Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 2015, p. 9-26.

CHOMSKY, N. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1965.

DIK, S. C. **The theory of Functional Grammar, part 1: the structure of the clause**. Berlin and New York: De Gruyter Mouton, 1997a. 509p.

DIK, S. C. **The theory of Functional Grammar**. Part 2: complex and derived constructions. Berlin and New York: De Gruyter Mouton, 1997b. 477p.

FÁVERO, L.L.; ANDRADE, M.L.C.V.O. AQUINO, Z. A Correção do texto falado: tipos, funções e marcas. In: NEVES, M.H.M. (Org.) **Gramática do Português Falado** (V. VII: Novos estudos). São Paulo: Humanitas/Campinas: Editora da UNICAMP, 1999, p. 53-76.

FÁVERO, L.L.; ANDRADE, M.L.C.V.O. AQUINO, Z. A Estratégias de construção do texto falado: a correção. In: KATO, M.A. (org.) **Gramática do Português Falado** (V. V: Convergências). Campinas: Editora da UNICAMP, 2002, p.359-69.

FÁVERO, L.L.; ANDRADE, M.L.C.V.O. AQUINO, Z. Correção. In: JUBRAN, C.S. (org.) **A construção do texto falado**. (VI: Gramática do Português Culto Falado no Brasil. São Paulo: Contexto, 2015, p. 241-256.

GALVÃO PASSETTI, G. H.; PEZATTI, E. G. A coordenação adversativa substitutiva *não x, mas y*: uma análise discursivo-funcional para o apagamento sintático. **Alfa-Revista de Linguística**, no prelo.

GIOMI, R. The Place of Interpersonal Lexemes in Linguistic Theory, with Special Reference to Functional Discourse Grammar. **Corpus Pragmatics**, v.5, p. 187–222, 2021.

GIOMI, R.; KEIZER, E. Extra-clausal constituents in Functional Discourse Grammar and form. **Revista da Abralin**. v 19, n.3, p. 159-185, 2020.

GOFFMAN, E. **Rituais de interação**: ensaios sobre o comportamento face a face. Tradução de Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis: Vozes, 2011.

GULICH, E; KOTSCHI, T. Les actes de reformulation dan la consultation. La Dame de Caluire. In: BANGE, P. (org.) **L'Analyse des interactions verbales. La Dame de Caluire: une consultation**. Berna: Peter Lang, 1987, p. 15-81.

HANNAY, M.; MACKENZIE, J. L. **Effective writing in English**: a resource guide. Groningen: Martinus Nijhoff, 1996. 385p.

HANNAY, M.; VESTER, E. Non-restrictive relatives and the representation of complex sentences, in: AUWERA, J. Van de; GOOSSENS, L. (eds.), **Ins and outs of the predication**. Dordrecht: Foris, 1987, p. 39-52.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. **Functional Discourse Grammar**: a typologically-based theory of language structure. Oxford: Oxford University Press, 2008.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. Gramática Discursivo-Funcional. In: SOUZA, E. R. (org.), **Funcionalismo linguístico**: novas tendências teóricas. Tradução de Marize M. Dall'Aglio-Hattner. São Paulo: Contexto, 2012, p 43-86.

HILGERT, J. G. Parafrazeamento. In: JUBRAN, C.S. (org.) **A construção do texto falado**. V.I: Gramática do Português Culto Falado no Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 2015, p. 257-278.

HUDDLESTON, R. et al. Coordination and supplementation. In: HUDDLESTON, R.; PULLUM, G. K. (eds.). **The Cambridge grammar of the English language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

HYMES, D. On communicative competence. In: PRIDE, J.B.; HOLMES, J. (eds.), **Sociolinguistics**. Harmondsworth: Penguin, 1972, p. 269-293.

JUBRAN, C. S. Introdução. In: JUBRAN, C.S. (org.) A construção do texto falado. **Gramática do português falado culto**, v. 1. São Paulo: Contexto, 2015, p. 27-36.

KEIZER, E. **A Functional Discourse Grammar for English**. Oxford: Oxford University Press, 2015. 360p.

KEIZER, E. Interpersonal adverbs in FDG: the case of *frankly*. In: KEIZER, E.; OLBERTZ, H. (eds.). **Recent developments in Functional Discourse Grammar**. Amsterdam: John Benjamins, 2018. p. 48-88.

KEIZER, E. The semantics, syntax and prosody of adverbs in English: an FDG perspective. In: KALTENBÖCK, G.; HASELOW, A. (ed.). **Grammar and cognition: dualistic models of language structure and language processing**. Amsterdam: John Benjamins, 2020, p. 191-231.

KOCH, I. V. A especificidade do texto falado. In: JUBRAN, C.S. (org.) **A construção do texto falado**. V.I: Gramática do Português Culto Falado no Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 2015, p.39-46)

KOCH, I.V. et alii. Proposta teórica do grupo de organização textual-interativa do PGPF, mimeo, 1994.

KROON, C. Causal connectors in Latin; the discourse function of *nam*, *enim*, *igitur* and *ergo*, in: LAVENCY, M. LONGREE, D (eds.), **Actes du V Colloque de Linguistique Latine**. Louvain-la-Neuve, p. 231-243, 1989.

PULLUM, G. K.; HUDDLESTON, R. Adjectives and adverbs. In: HUDDLESTON, R.; PULLUM, G. K. (ed.), *The Cambridge grammar of the English language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 525-595.

QUIRK, J; *et alii*. *A comprehensive grammar of the English language*. London: Longman, 1985.

VRIES, L. de. *Studies in Wambon and Kombai; aspects of two Papuan languages of Irian Jaya*. Ph.D. dissertation, University of Amsterdam, 1989.

ZIV, Y. Parentheticals and Functional Grammar, in: BOLKESTEIN, A. M. ; de GROOT, C.; MACKENZIE, J. L. (eds.) *Syntax and pragmatics in Functional Grammar*. Dordrecht: Foris. 1985, p. 181-199.

Para o estudo da Gramática Especulativa em Portugal na Idade Média: as fontes dos *Notabilia Alcobacenses* (1427)¹

On the study of Speculative Grammar in Medieval Portugal: the sources of the *Alcobacensis Notabilia* (1427)

Gonçalo Fernandes*

RESUMO

O tratado metalinguístico latino-português mais importante da Idade Média permanece inédito, devido principalmente à sua dificuldade de leitura, grande número de fólios e complexidade temática. Pertenceu ao mosteiro cisterciense de Alcobaça e hoje à Biblioteca Nacional de Portugal, códice Alc. 79. O manuscrito apresenta o *incipit* “Hic incipiunt notabilia que fecit cunctis” e é comumente conhecido apenas por *Notabilia* [coisas dignas de nota]. Trata-se de um volume bastante elaborado, copiado (talvez) por duas mãos e está dividido em 31 capítulos.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1380>

* Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Centro de Estudos em Letras (CEL)

ORCID: 0000-0001-5312-6385

1 Uma versão preliminar deste estudo foi publicada na revista *Folia Linguistica Historica* com o título “Sources of the *Notabilia* (1427), a medieval handwritten grammatical treatise from the Portuguese monastery of Alcobaça” (FERNANDES, 2017b). Gostaria de, com este texto, prestar a minha homenagem à Sr.^a Prof.^a Leonor Lopes Fávero (1933–2022), uma das mais insignes linguistas da língua portuguesa.

O texto identifica várias fontes principais, como Donato (meados do século IV), Prisciano (finais do século V e início do século VI), Alexandre de Villedieu (c.1170-1250), Giovanni Balbi da Genova (fl.1286-1298), e dois gramáticos pré-modistas ou especulativos, Pierre Helie (c.1100-post-1166) e Robert Kilwardby (c.1215-1279), mas pode, eventualmente, ter outras fontes não assumidas, como as *grammaticae proverbiandi* catalã-aragonesas (século XV) e os *Notabilia in Grammaticam* do italiano Giovanni da Soncino (? -c.1363).

Palavras-chave: Latim, Idade Média, Ordem de Cister, Mosteiro de Alcobaça, *Notabilia*, *Grammaticae Proverbiandi*, *Romanciare*, *Proverbiare*,

ABSTRACT

The most important Latin-Portuguese medieval meta-linguistic treatise remains unpublished mainly because of its difficulty in reading, the large number of folios, and the complexity of the subject. It belonged to the Cistercian monastery of Alcobaça and is now in the Portuguese National Library, Codex Alc. 79. The manuscript bears the “incipit” *Hic incipiunt notabilia que fecit cunctis* and is commonly known by the Latin noun *notabilia* [remarkable things]. The manuscript is a voluminous work, copied (perhaps) by two hands. It is divided into 31 chapters. The text cites several primary sources, such as Donatus (mid-4th century), Priscianus (late 5th to early 6th century), Alexandre de Villedieu (ca. 1170–ca. 1250), Giovanni Balbi da Genova (fl. 1286–1298), and two pre-modist or speculative grammarians, Pierre Hélie (ca. 1100–after-1166) and Robert Kilwardby (c. 1215–1279), but it may also have other unnamed sources, such as the Catalan-Aragonese *grammaticae proverbiandi* and the Italian *Notabilia in Grammaticam* by Giovanni da Soncino (? –c. 1363).

Keywords: Latin, Middle Ages, Cistercian Order, Alcobaça Monastery, *Notabilia*, *Grammaticae Proverbiandi*, *Romanciare*, *Proverbiare*,

1 Descrição do manuscrito

O tratado gramatical mais importante da Idade Média portuguesa é originário do Mosteiro de Alcobaça e muito complexo, devido à grande dificuldade de leitura e consequente interpretação, bem como ao número elevado de fólhos. Tem o *incipit* “*Hic incipiunt notabilia que fecit cunctis*” (doravante *Notabilia*), a data de 1 de setembro de 1427 e a assinatura do frade cisterciense aragonês Juan Rodríguez de Caracena (FERNANDES, 2012a, p. 223; FERNANDES, 2012b, p. 128; FERNANDES, 2014, p. 185).

Infelizmente, ainda se mantém na forma manuscrita, não tendo sido publicado, seja numa edição paleográfica, semidiplomática ou mesmo interpretativa. Não foi ainda sequer objeto de um estudo amplo e global (FERNANDES, 2015a, pp. 36-37; FERNANDES, 2015b, pp. 190-192; KEMMLER, 2023; BECCARI, 2023, para análises parcelares). Manuel Saraiva Barreto (1926-1999) foi o primeiro a fazer uma descrição do manuscrito, mas o investigador transcreveu apenas o primeiro fólio (BARRETO, 1985) e a sua doença e morte prematuras fez com que não tivesse terminado a sua *magnum opus* e desenvolvesse estudos mais aprofundados. Felizmente, existe uma versão digital de acesso aberto para todos os investigadores na Biblioteca Nacional Digital de Portugal (purl.pt/24440).

O manuscrito tem 89 fólhos (5r-93v), 178 páginas, em papel e em *quarto* (150 mm × 212 mm). É um volume bastante bonito, escrito numa mão gótica cursiva por um ou (mais provavelmente) dois copistas (possivelmente um copista diferente começa no fólio 13 *recto*). Contém 31 capítulos analisando questões que poderíamos classificar atualmente como morfossintáticas e semânticas (FERNANDES, 2012b, pp. 129-130). Não apresenta a divisão gramatical habitual, como, por exemplo, a definição de gramática e as partes da oração, e, portanto, podemos classificá-lo como um tratado metalinguístico e não como uma gramática propriamente dita, usando os critérios de Kemmler (2007, pp. 378).

A ordem dos capítulos e as suas subdivisões específicas só podem ser explicadas invocando razões didáticas. Trata-se de uma obra muito complexa, por vezes com uma organização aparentemente caótica, destinada aos estudantes mais avançados do Mosteiro de Alcobaça. Parece que a principal preocupação do seu autor foi explicar aos estudantes como formar frases corretas e comparar construções latinas com as da língua *romance*. Por exemplo, após uma introdução sobre as diferenças entre a voz ativa e a passiva, tem dois capítulos sobre substantivos verbais terminados em *-or* e em *-bilis*. O capítulo subsequente trata do gerúndio, seguido por quatro secções sobre os participios (em termos genéricos, o participio passado, o participio dos verbos

impessoais, e o particípio futuro na voz ativa). Seguidamente, há dois capítulos sobre duas construções frásicas “portuguesas” diferentes e como traduzi-las em latim: ‘de comer’ e ‘de beber’, e ‘por amar, por leer’. O capítulo posterior é sobre o particípio absoluto. Há ainda um capítulo sobre o comparativo, dois sobre o superlativo e cinco sobre os verbos: a sua formação, dois capítulos sobre verbos neutros passivos, verbos comuns, e verbos defetivos. O capítulo seguinte trata a regência (*de regimine*), verbos substantivos, o vocativo, o nominativo absoluto, e seguem-se algumas figuras sintáticas. Além disso, há dois capítulos sobre a conceção de pessoas gramaticais e o género, e dois capítulos sobre duas figuras específicas: a prolepse e a sínédoque. Finalmente, há um capítulo sobre pronomes e orações relativas, outro sobre os particípios, e o último especificamente sobre o verbo depoente ‘medeor’.

2 Fontes explícitas

Os *Notabilia*² incluem contribuições dos gramáticos mais antigos (*grammatici veteres*) e de autores mais recentes (*grammatici juniores*), não só da tradição clássica, mas também de modistas ou gramáticos especulativos.

-
- 2 Adotámos os seguintes critérios na transcrição dos *Notabilia*: transformámos em maiúsculas os grafemas no início das frases e os nomes próprios (antropónimos e topónimos); separámos as palavras que foram unidas indevidamente e juntamos as que estavam separadas; atualizámos a pontuação original para se compreender melhor o pensamento do autor; corrigimos os erros aparentes do(s) copista(s), mas mantivemos os que parecem variantes fonéticas do autor; mudámos o < l > longo (medial ou descendente) para o < s > curto (terminal ou redondo); normalizámos o uso das letras ramistas, não fazendo distinção entre “i” e “u” consoante e vogal, respetivamente; colocámos em itálico exemplos em português e latim; mudámos o duplo < rr > para o < r > simples no início das palavras e também mudámos as outras consoantes duplas para as simples, tais como o duplo < ss > na palavra “cassus”, e o duplo < tt > em “nominattius”; desenvolvemos todas as abreviaturas (AUGUSTO, KEMMLER & FERNANDES, 2011-2012). Gostaria também de expressar a minha gratidão aos Profs. Rolf Kemmler (UTAD, Portugal) e Mónica Augusto (académica independente, Portugal) pela sua colaboração na transcrição dos *Notabilia*, e ao Prof. Vicente Calvo Fernández (URJC, Espanha) pela ajuda na interpretação de várias dúvidas e abreviaturas.

Por vezes, o autor cita tanto os gramáticos mais antigos como os mais novos na mesma regra, como, por exemplo, relativamente aos graus dos adjetivos, em que refere concomitantemente Prisciano (finais do século V e início do século VI), Pierre Hélie (c.1100-post-1166) e o *Doctrinale* de Alexandre de Villedieu (c.1170-c.1250) (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, pp. 23v-24r).

Ao longo de toda a obra, o autor menciona os seguintes gramáticos: Donato (meados do século IV) duas vezes; Prisciano 17 vezes; dois gramáticos pré-modistas da Universidade de Paris, o padre francês Pierre Hélie 22 vezes e o dominicano inglês Robert Kilwardby (1215-1279) 31 vezes; o francês Alexandre de Villedieu 42 vezes; e o italiano Giovanni Balbi da Genova (fl.1286-1298) uma única vez.

Esta síntese mostra, em primeiro lugar, os autores estudados no Mosteiro de Alcobaça (e talvez em outras escolas portuguesas) e também confirma que o gramático flamengo Eberhard Bethuniensis ou Évrard de Béthune (m. c. 1212) e o seu *Graecismus*, gramática em poema, não era muito conhecido entre os gramáticos portugueses. Também mostra que Donato foi de fato estudado nos mosteiros portugueses, apesar da opinião de Maur Cochéril (1914-1982), que afirmou que “comme à Paris,³ Donat est exclu” (COCHÉRIL, 1963, p. 245) — para além da existência de um manuscrito da *Ars minor* de Donato na Biblioteca Nacional Portuguesa (Códice Alc. 426, ff. 252v-258r)⁴ —.

Donato é citado diretamente apenas duas vezes, quando Rodríguez de Caracena explica o tempo futuro nas vozes ativa e passiva e alguns tipos de declinações (ff. 10r, 80r). Prisciano, o autor mais comentado da Idade Média, como mostra o *Priscianus Maior* atribuído a Robert Kilwardby e a *Summa super Priscianum* de Pierre Hélie, não é o autor mais citado nos *Notabilia*. No entanto, ele foi citado 17 vezes, além das outras fontes que têm Prisciano

3 Sobre o “Donait François” [Donato francês], ver Swiggers (1985), Colombat (2013; 2014), e Barton (2014).

4 Sobre o códice português do *Ars Minor* de Donato, ver Fernandes (2016).

como a sua fonte principal. É interessante observar que, por vezes, Prisciano é citado através do *Summa super Priscianum* de Pierre Hélié. Por exemplo, Rodríguez de Caracena diz que “(...) uerbum regit nominatiuum et non eo contra, ectiam patet per Priscianum. “ (f. 43r.) [...o verbo rege o nominativo e não o contrário, o que é evidente em Prisciano]. No entanto, Prisciano nunca usa o verbo “regere”, mas “exigere”, como podemos ver na citação correlata: “(...) enim uerbum accusatiuum exigit” (GL 1981: III 481,19) [De fato, o verbo exige o acusativo]. Pierre Hélié usa sempre o verbo “regere” tal como é confirmado na frase: “Ideo uerbum regit nominatiuum casum, nominatiuus uero non regit uerbum”. (HELIAS, 1993, vol. II, p. 1052) [Portanto, o verbo rege o caso nominativo, o nominativo, na verdade, não rege o verbo].

Há também um excerto muito curioso de uma frase da Epístola aos Gálatas (3:16), quando Rodríguez de Caracena analisa a concordância entre o pronome relativo e o seu antecedente: “(...) et semini tuo qui est Christus” (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 74 r.) [e à sua semente, que é Cristo]. Sem apresentar qualquer citação explícita, parece que Rodríguez de Caracena não cita diretamente a Bíblia mas, em vez disso, a *Suma* de Pierre Hélié. Na verdade, Pierre Hélié deu o mesmo exemplo e explicou, como o autor dos *Notabilia*, que o pronome relativo vem antes do substantivo que substituiu: “(...) ‘et semini tuo qui est Christus’. Per ‘qui’ enim enim caber ibi relatio ad subsequens, is est, ad ‘Christus.’” (HELIAS, 1993, vol. II, p. 910) [...à sua semente, que é Cristo. Por qui, existe, de fato, uma relação com o seguinte, ou seja, com Cristo.] (FERNANDES, 2017a).

Em cinco ocasiões, Pierre Hélié e Robert Kilwardby⁵ são citados em conjunto, como no exemplo seguinte:

(...) ulterius notabis quod si detur tale romancium, pedro amator, eu corro, per modum ablatiui absoluti. quod secundum Petrum

5 Sobre os conceitos gramaticais de Robert Kilwardby e as suas fontes primárias, ver, por exemplo, Kneepkens (2013).

Helie et Rubertum debet perferri per ablatiuum. (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, ff. 6v-7r)

[Além disso, você notará que, se tomar uma frase em romance como ‘Pedro amador, eu corro’, ‘Pedro que ama, eu corro’, usa-se o ablativo absoluto, o que, de acordo com Pierre Hélié e Robert (Kilwardby), deve preferir-se o ablativo].

Não é clara a razão por que Rodríguez de Caracena às vezes os citou juntos e outras vezes individualmente. Por exemplo, no manuscrito espanhol 8950 (ANÓNIMO, 1427) da Biblioteca Nacional de Madrid, editado por Calvo Fernández (1995), eles são sempre citados separadamente. No entanto, o uso deste método de citação pode significar que o autor quis resumir uma regra ou teoria específica a fim de obter uma explicação resumida, como está explícito na *grammatica proverbiandi*: “(...) ut patet in Doctrinali et Catholicone et aliis gramaticis, quos non curo hic explicare causa breuitatis. “ (ANÓNIMO, 1427, fol. 117v, ed. de CALVO FERNÁNDEZ, 1995, p. 288) [...como está no *Doctrinale* e no *Catholicon* e noutras gramáticas, que não vou explicar por causa da brevidade].

Curiosamente, Villedieu (o mais citado) e Balbi (o menos citado) nunca são referidas pelos seus nomes mas pelos títulos dos seus livros, isto é, o *Doctrinale*⁶ e o *Catholicon*, como em: “(...) hoc confirmatur per Doctrinale (...)”. (f. 22v) [...isto é confirmado pelo *Doctrinale*] e “(...) secundum Catholicum. “(f. 6v) [...de acordo com o *Catholicon*]. Não conseguimos, no entanto, encontrar uma razão explícita para a ausência dos seus nomes. À primeira vista, parece improvável que Rodríguez de Caracena não conhecesse os nomes dos autores se conhecia suas obras. Contudo, pode haver duas razões para essa omissão. Em primeiro lugar, a maioria das cópias pode ter circulado anonimamente em Portugal, uma vez que não temos qualquer informação fiável de que esses manuscritos tenham circulado em Portugal com o nome

6 Veja-se a edição crítica de Dietrich Reichling (VILLEDIEU, 1893).

dos seus autores. Tanto quanto sabemos, existe apenas um manuscrito sobrevivente nas bibliotecas portuguesas que menciona explicitamente o nome da Villedieu. Trata-se do manuscrito Alc. 52 cujo *incipit* diz “incipit Doctrinale Magistri Alexandri de Villedieu” (VILLEDEIU, 1893 [século XIV], fol. 4r) [Aqui começa o *Doctrinale* pelo Mestre Alexandre de Villedieu]. No entanto, parece ter uma letra diferente e, por isso, é provável que este *incipit* tenha sido acrescentado mais tarde. Em segundo lugar, pode ter sido por influência das *Grammaticae Proverbiandi* espanholas. Por exemplo, o Ms. 8950 (BNM) também cita ambos os autores pelo título das suas obras e nunca pelos seus nomes. Nessa obra há algumas referências interessantes onde o autor menciona simultaneamente o nome dos gramáticos Donato e Prisciano e os títulos *Catholicon* e *Doctrinale*, como, por exemplo:

Nota, secundum Donatum, Catholiconem et Doctrinalem, quod uicia annexa barbarismo et solloecismo, sunt decem (...) (ANÓNIMO, 1427, fol. 116v, ed. por CALVO FERNÁNDEZ, 1995, p. 286)

[Note que, segundo Donato, para o *Catholicon* e o *Doctrinale*, os vícios da linguagem da Barbaridade e do Solecismo são dez].

Nota, secundum Priscianum et Petrum Heliam et Catholiconem, quod (...) (ANÓNIMO, 1427, fol. 75r, ed. de CALVO FERNÁNDEZ, 1995, p. 190)

[Note que, de acordo com Prisciano, Pierre Hélie e o *Catholicon*,...]

Em síntese, os autores identificados por Rodríguez de Caracena nos *Notabilia Alcobacenses* são os *grammatici veteres* Élio Donato e Prisciano e os *grammatici juniores* Pierre Hélie, Robert Kilwardby, Alexandre de Villedieu e Giovanni Balbi de Genova. No entanto, acreditamos que a *Summa super Priscianum* de Pierre Hélie tenha sido a sua fonte principal, apesar de ser citada explicitamente apenas 22 vezes.

3 Fontes não identificadas

3.1 A *grammatica proverbiandi* catalã-aragonesa

Para além dos autores mencionados explicitamente, há provavelmente duas outras fontes que não foram identificadas pelo autor. A primeira delas é as *grammaticae proverbiandi* catalãs-aragonesas, amplamente estudadas por Calvo Fernández (1992, 1995, 2000) e Esparza Torres (1994, 1999, 2008, 2002a), que tiveram uma longa tradição na gramaticografia espanhola do século de ouro, particularmente no período 1492-1600, como mostra Esparza Torres (2002b). A designação de *grammatica* ou *ars proverbiandi* vem do exercício de *proverbiare*, isto é, fazer provérbios ou exercícios escolares, o estudo contrastivo ou correspondências entre o latim e as línguas românicas, como foi definido pelo manuscrito 179 Ripoll (do mosteiro beneditino de Santa Maria de Ripoll em Girona) do Archivo de la Corona de Aragón em Barcelona (para mais detalhes, ver ESPARZA TORRES & CALVO FERNÁNDEZ, 2008):

Quantum ad primum est primo sciendum pro proverbiare: est latinum cum romancio concordare, sic dicendo: ‘lo masestra lig’, magister legit. Sed proverbium est oratio in romancio alicui dato vel in latino, alicuius perfecte sententie denotativa, ut patet exemplum iam po[si]tum. Quid est ars prouerbiandi? Est ars qui [sic] scit latinum cum romancio concordare. (citado por CALVO FERNÁNDEZ, 2000, p. 48)

[Quanto ao primeiro, esta é a primeira coisa que se deve saber sobre *proverbiare*: O latim deve concordar com o romance, pelo que dizemos assim: *lo masestra lig, magister legit* [‘o professor lê’]. No entanto, um *proverbium* é uma oração numa dada língua românica ou em latim, sob a forma de uma frase declarativa completa, como esclarece o exemplo já fornecido. O que é a *ars proverbiandi*? É a arte que sabe concordar o latim com o romance].

No entanto, Rodríguez de Caracena nunca usou o substantivo *proverbium*, nem o verbo *proverbiare* nem sequer o gerúndio *proverbiandi*.

Apenas utilizou (e numa única ocasião) o verbo *romanciare* com o sentido de “traduzir em romance”:

Nota quod si forte defficiat debes reuerti ad actiuam et suplere ut uidisti in actiua reuertendo ablatiuum in acusatiuum a parte ante: studarsse de mim de manhã boa cousa he, dicatur factum ire uel facturum esse cras a me studium bonum esse, secundum quosdam sic romanciatu infinitiuus uerbi impersonalis, exemplum: amatum iri, seer ýdo asseer amado, sed alios seer ýdo aamar. Ectiam poteris dicere amatum iri seer amado. (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 10v)

[Note que, caso isto possa falhar, terá de voltar à voz ativa e converter o ablativo em acusativo da parte anterior: o romance *studarsse de mjm de manhã boa cousa he* diz-se “*factum ire uel facturum esse cras a me studium bonum esse*” [é uma coisa boa que o estudo vai ser feito ou irá ser feito amanhã por mim]. De acordo com alguns, o infinitivo do verbo impessoal romancia-se — escreve-se em Romance — como no exemplo: O latim *amatum iri* [ser amado], *seer ýdo asseer amado*, mas para outros *seer ýdo aamar*. Também pode dizer-se *amatum iri, seer amado*].

Em Espanha, também há exemplos de gramáticas que usaram o verbo *romanciare* como sinónimo de *proverbiare*, quando se referiam às traduções do latim para as línguas românicas (ver, por exemplo, CALVO FERNÁNDEZ, 2000, p. 49; para o conceito de “romanciare” ver também KOLL, 1947-1948; KRAMER, 1998; MÜLLER, 1963; MÜLLER, 1996). No entanto, também se verifica que os *Notabilia* usam o substantivo “romance” 191 vezes (*romancium* 89 vezes; *romancio* 98 vezes; e o plural *romancia* 4 vezes). Por exemplo, na primeira frase após o *incipit*, Rodríguez de Caracena escreve:

Debes notare quod quocienscunque in oracione venerit persona agens et paciens, et agens venerit sine Romancio de, scilicet, tale romancium est actiue uocis, uerbi gracia, Pedro ama as moças, composita sic, Petrus amat puellas, et persona agens per actiuam est nominatiuus, et paciens accusatiuus, et hoc tenet uerum in quatuor modis finitis, scilicet, Indicatiuo, et Imperatiuo, et optatiuo, et

coniunctiuo. Item dabis aliam noticiam⁷, quando uenerit agens sine voce de, scilicet, et non paciens, ad idem tale romancium est actiue uocis, verbi gracia, o mestre lee, componitur sic, Magister legit. (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 5r)

[Deve notar que, sempre que uma oração apresenta um agente ou um paciente, o agente é expresso sem a [preposição] romance ‘de’, ou seja, a maneira romance é usar a voz ativa. Por exemplo, *Pedro ama as moças*, é apresentado como *Petrus amat puellas*, e o agente na voz ativa é o nominativo e o paciente é o acusativo. Isto é verdade para os quatro modos finitos, que são o indicativo, o imperativo, o optativo e o conjuntivo. Também deverá notar que, quando o agente é usado sem a palavra ‘de’, isto é, e não paciente, em romance é igualmente a voz ativa, como, por exemplo, *o mestre lee* compõe-se como *magister legit*.]

Não há, por isso, qualquer dúvida de que ambas as obras tinham o mesmo propósito: os seus autores queriam comparar o latim com a(s) língua(s) românica(s). As estratégias eram essencialmente as mesmas: por vezes a frase na língua românica seguia a frase em latim, e, noutros casos, a frase na língua românica precede o exemplo do latim, como nas citações seguintes:

O mestre amator das moças corre, dicatur magister amator puellarum currit (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 5v)

[*O mestre amator das moças corre* diz-se [em latim] *magister amator puellarum currit*];

Pere es amator de Maria, componitur: Petrus est amandus Maria (ANÓNIMO, 1427, fol. 90v, ed. by CALVO FERNÁNDEZ, 1995, p. 226)

[*Pere é amante de Maria* compõe-se [em latim]: *Petrus est amandus Maria*];

(..) Exemplum de omnibus Pedro se anoja de Martinho, Petrum tedet Martini, eu hei uergonça de ti, me pudet tui (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 92r)

7 De acordo com Esparza Torres (2002a, p. 98), os termos *notitia*, *romancium* e *proverbium* eram sinónimos.

[Exemplo para todos estes: *Pedro se enoja de Martinho* (traduz-se) *Petrum tedet Martini, eu hei vergonça de ti, me pudet tui*];

(...) lo enujador del envergonyidor de Marti ve, componitur: ille cuius tedet illum cuius pudet Martinum uenit (ANÓNIMO, 1427, fol. 133v, ed. by CALVO FERNÁNDEZ, 1995, p. 331)

[*lo enujador del envergonyidor de Marti ve compõe-se: ille cuius tedet illum cuius pudet Martinum uenit*].

A influência da língua espanhola é também claramente evidente nos *Notabilia* de Rodríguez de Caracena, por exemplo nas seguintes passagens (“estudiador” e “es”):

(...) exemplum Pedro estudiador das lições corre, dicatur Petrus qui studet uel qui studebat uel studens lectiones currit. (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 6r)

[O exemplo: *Pedro estudiador das lições corre* diz-se Petrus qui studet uel qui studebat uel studens lectiones currit].

(...) uerbi gratia pedro es branco dos pees petrus est albus pedibus (...) (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 69v)

[por exemplo: *Pedro es branco dos pees, Petrus est albus pedibus*]

Na última frase antes da assinatura (*excipit*), Juan Rodríguez de Caracena (1427, fol. 93v) escreve que nasceu em Caracena, na Diocese de Sigüenza (hoje Sigüenza–Guadalajara), que pertencia ao reino de Castela embora, na sua opinião, devesse pertencer ao Reino de Aragão (ver FERNANDES, 2014, p. 185). De fato, Caracena e Sigüenza fazem hoje parte da comunidade autónoma de Castilla-La Mancha. Estão situadas a pouco mais de 100 km de Calatayud, que pertence à província de Saragoça, na comunidade autónoma aragonesa. Calatayud é referida em várias *Grammaticae Proverbiandi* espanholas (ver, v.g., ESPARZA TORRES & CALVO FERNÁNDEZ, 2008, p. 47). Assim, Rodríguez de Caracena poderia ter sido educado na tradição das *grammaticae proverbiandi*.

Comparamos os *Notabilia* de Alcobaça com o ms. 8950 (ANÓNIMO, 1427) acima mencionado. Foram escritos no mesmo ano, 1427, e embora tenham objetivos semelhantes, são muito diferentes. No entanto, eles usam o mesmo exemplo para ilustrar o uso de um pronome relativo sem o seu antecedente (“relação meditativa” nos *Notabilia* e “construção sem um antecedente expresso” na *grammatica proverbianti* madrilena). Num exemplo retirado do Evangelho de João 20:15,⁸⁷ ambos os autores consideram o substantivo hortulanus ‘jardineiro’ para representar Cristo e o pronome é para se referir a “Christus”, embora este antecedente não esteja expresso:

“(…) sic ait (?) Maria Magdalena de Christo Ihesus enim Christus primo aparuit beate Marie in figura ortelani et ipsum non cognovit et dixit ortelano: situ substulisti eum dicito mihi. Eum utique (?) Christum (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 74v)

[...Maria Madalena falou assim de Jesus Cristo, porque Cristo apareceu primeiro para abençoar Maria na forma de um jardineiro e ela não o reconheceu e disse ao jardineiro: se você o levou, diga-me. *Eum* sem dúvida [refere-se a] *Christum*].

“(…) sicut dixit Maria Magdalena ortolano: si substulisti illum, dicito mihi et ego eum tollam, quod intelligebat dicere de Christo seu de corpore Christi sepulto” (Anonymous 1427: 18r, ed. by Calvo Fernández 1995: 47)

[Assim disse Maria Madalena ao jardineiro: “se você o levou, diga-me e eu vou buscá-lo”, o que ela queria dizer de Cristo ou o corpo sepultado de Cristo].

Não localizamos este exemplo em qualquer outro tratado gramatical e o ms. 8950 de Madrid parece mais claro do que os *Notabilia*. Não se pode, contudo, afirmar que o manuscrito madrileno tenha influenciado o

8 Evangelho de João 20:15: “Dicit ei Jesus: Mulier, quid ploras? quem quæris? Illa existimans quia hortulanus esset, dicit ei: Domine, situ sustulisti eum, dicito mihi ubi posuisti eum, et ego eum tollam.” (BS, 2005, p.1365) [Perguntou-lhe Jesus: Mulher, por que choras? Quem procura? Supondo ela que fosse o jardineiro, respondeu: Senhor, se tu o tiraste, dize-me onde o puseste e eu o irei buscar”.]

português, pois ambos são do mesmo ano, mas parece evidente que ambos tiveram fontes próximas.

3.2 O italiano Giovanni da Soncino

A segunda fonte não assumida provável do tratado gramatical alcobacense são os *Notabilia in Grammaticam* (ver DESANTIS, 1997, p. 42, ff. 24) ou *De re grammatica notabilia* (COXE, 1854, p. 460) do italiano Giovanni da Soncino (? -c.1363). Apesar de o texto de Rodríguez de Caracena não oferecer qualquer expressão ou referência explícita a esta obra, a expressão “*Notabilia*” não era muito frequente na gramática da Idade Média (ver, v.g., THUROT, 1869). Isto poderá significar que Rodríguez de Caracena tinha algum conhecimento desta obra italiana, embora ele use a expressão “*Notabilia*” apenas duas vezes - no *incipit* e no *explicit*:

Hic incipiunt Notabilia que fecit cunctis. (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 5r) [Aqui começam os *Notabilia* [coisas notáveis], que ele fez para todos].

Et ista notabilia sunt Johannis Roderici de Caracena filius Melendi Rodrici diocis Ciguncie hoc est in Regno Castelle proprie Aragoniam. (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 93v)

[E estes *Notabilia* são de João Rodríguez de Caracena, filho de Menéndez Rodríguez da Diocese de Sigüenza, que é no Reino de Castela, propriamente em Aragão].

Infelizmente, os *Notabilia* de Soncino não são muito conhecidos e não foram estudados adequadamente. Analisámos o manuscrito Canonici Miscellaneous 563 da Biblioteca Bodleiana em Oxford, cujo *incipit* tem *Notandum est quod scientia potest accipi duobus modis* [É de notar que a ciência pode ser entendida de duas maneiras]. Contudo, este códice não está completo, e foi copiado 16 anos mais tarde (em 1443) do que os *notabilia* de Rodríguez de Caracena (COXE, 1854, p. 460). Existem outras transcrições,

anteriores. Por exemplo, o manuscrito Misc. XV da Biblioteca Nazionale di Napoli, contém dois fragmentos (anónimos) dos *Notabilia* de Soncino entre os fólhos 87r-105r e 110r- 150r. Termina com a data de 1407 (KRISTELLER, 1977, p. 413). DeSantis (1997, p. 42) e Percival (1986, p. 61) dataram de forma convincente os *Notabilia* de Soncino no século XIV.

Apesar das diferenças evidentes entre os dois textos, encontrámos também algumas semelhanças significativas, que não estão presentes na *grammatica proverbiandi* de Madrid. Por exemplo, a apresentação dos temas começa muitas vezes com o gerúndio do verbo “*notare*” nomeadamente na expressão *notandum est quod* [deve ser notado que], como em:

Notandum est quod scientia potest accipi duobus modis, uno modo proprie, pro habitu ex oratione intellectuali (...) (SONCINO, 1443, fol. 1r)

[Deve-se notar que a ciência pode ser entendida de duas maneiras, de uma em particular, por causa do estado intelectual da expressão...]

Primo notandum est quod augeo, auges, auxi, auctum stat per crescere (...) (citado por BURSILL-HALL, 1981, p. 269, 367)

[Em primeiro lugar, deve-se notar que *augeo, auges, auxi, auctum* (‘eu aumento, você aumenta, eu aumentei e [ele foi] aumentado’ é sinónimo de *crescere* [crescer]...]

Secundo notandum est quod verba spectantia ad iter, ut vado et incedo, et spectantia ad permanentendum, ut sto maneo iaceo, possunt coppullare (*sic*) similes casus tam substantivorum quam adiectivorum (citado por THUROT, 1869, p. 65)

[Em segundo lugar, deve-se notar que os verbos para expressar uma viagem, como *vado* [eu vou] e *incedo* [eu caminho], e para expressar a permanência num lugar, como *sto* [eu estou], *maneo* (eu fico)v e *jaceo* [eu permaneço], podem ser interpretados com os mesmos casos de substantivos, bem como de adjetivos].

Sequitur de nominibus uerbalibus terminatis in bilis. Vnde notandum est quod nomina uerbalia terminata in bilis formantur a secundam persona presentis indicatiui modi in prima coniungacione ut amo. as (...). (RODRÍGUEZ DE CARACENA, 1427, fol. 7r)

[Seguem-se os substantivos verbais terminando em *-bilis*. Aqui deve-se notar que os substantivos verbais terminando em *-bilis* são formados com base na segunda pessoa do presente do indicativo da primeira conjugação, tal como *amo, amas...*].

É digno de nota verificar que quase todos os parágrafos dos *Notabilia* de Soncino começam com esta expressão gerundiva. Na cópia da biblioteca Bodleiana, apenas um parágrafo começa de forma diferente. É também relevante observar que a *Grammatica Proverbiandi* espanhola (Ms. 8950) nunca usa a expressão gerundiva, mas o imperativo, tal como *nota* ou *nota quod* (ANÓNIMO, 1427; CALVO FERNÁNDEZ, p. 1995), tal como outros textos gramaticais medievais portugueses (ver, v.g., NASCIMENTO, 1989).

Conclusões

O manuscrito Alc. 79 intitulado *Hic incipiunt notabilia que fecit cunctis*, de origem portuguesa e escrito em 1427, em letra gótica cursiva, pelo frade cisterciense espanhol Juan Rodríguez de Caracena do Mosteiro de Alcobaça, tem muitas fontes identificadas, não só de *grammatici veteres*, mas também *grammatici juniores*. A julgar pelo número de referências explícitas, é evidente que as principais fontes são Alexandre de Villedieu, Robert Kilwardby, Pierre Hélie e Prisciano. As fontes menos citadas que podem ser identificadas são Giovanni Balbi de Genova e Élio Donato. Alexandre de Villedieu foi, sem dúvida, o autor mais conhecido entre os estudantes portugueses no final da Idade Média, mas Pierre Hélie e Robert Kilwardby eram também muito estudados. O presente estudo também mostra que Donato foi estudado, efetivamente, nas escolas monásticas portuguesas, e que o gramático flamengo Ebrardus Bethuniensis não era aprendido pelos alunos portugueses. Além disso, a *Summa super Priscianum* de Pierre Hélie foi utilizada mais vezes do que é explicitamente referido, o que significa que a sua importância é maior do que as suas referências sugerem.

Um dos objetivos principais dos *Notabilia* alcobacenses era comparar o latim com a língua românica (romance) falada no território português, para as quais o autor usou o verbo *romanciare*. Os *Notabilia* serviam claramente um propósito pedagógico, como refletido, por exemplo, no uso da expressão gerundiva *notandum est quod*. Na sua metodologia, os *Notabilia* têm alguma semelhança com as *Grammaticae Proverbiandi* catalãs-aragonesas e os *Notabilia in Grammaticam* ou *De re grammatica notabilia* do italiano Giovanni da Soncino. No entanto, estas semelhanças não são suficientes para assumir que o tratado gramatical alcobacense tenha sido influenciado diretamente por qualquer uma destas obras. Além disso, o texto dos *Notabilia* de Alcobaça não oferece qualquer referência explícita a nenhuma destas duas obras, embora Rodríguez de Caracena tenha sido provavelmente educado no sistema das *Grammaticae Proverbiandi* catalãs-aragonesas.

Referências

ANÓNIMO. **Gramatica Prouerbiandi**. Manuscrito, Biblioteca Nacional de Espanha, Madrid. Códice Ms. 8950. 1427. Online: <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=000007758>, transcrição e edição de Vicente Calvo Fernández. 1995. *Grammatica proverbiandi: La enseñanza escolar del latín en la baja edad media española: Estudio y edición del texto contenido en el ms. 8950 de la Biblioteca Nacional de Madrid*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Online: <http://eprints.ucm.es/3374/1/AH3001601.pdf> (parte I) e <http://eprints.ucm.es/3374/1/AH3001602.pdf> (parte II).

AUGUSTO, Mónica, KEMMLER, Rolf & FERNANDES, Gonçalo. **Transcrição dos Notabilia**, 1.^a versão. Vila Real: UTAD / CEL, 2011-2012.

BARRETO, Manuel Saraiva. Os *notabilia* gramaticais alcobacenses. *Euphrosyne*, v. 13, p. 79–94, 1985.

BARTON, Johan. **Donait françois. Édition critique par Bernard Colombat.** Paris, Classiques Garnier, 2014.

BECCARI, Alessandro. *Notabilia Alcobacenses: um Tratado Medieval Português.* *Revista Letras*, 108 (2), **Dossiê temático II Workshop de Filosofia e Historiografia Linguística em homenagem ao Prof. Dr. José Borges Neto**, 2023, no prelo.

BS = **Biblia Sacra Juxta Vulgatam Clementinam**, TVVEEDALE, Michael (ed.). Londres, 2005. <http://www.wilbourhall.org/pdfs/vulgate.pdf>.

BURSILL-HALL, Geoffrey L. **A census of medieval Latin grammatical manuscripts.** Stuttgart: Frommann-Holzboog, 1981.

CALVO FERNÁNDEZ, Vicente. Una gramática latina medieval con notas en romance castellano. **Cuadernos de Filología Clásica: Estudios Latinos**, v. 2, p. 249–261, 1992.

CALVO FERNÁNDEZ, Vicente. **Grammatica proverbiandi: La enseñanza escolar del latín en la baja edad media española: Estudio y edición del texto contenido en el ms. 8950 de la Biblioteca Nacional de Madrid.** Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1995. <http://eprints.ucm.es/3374/1/AH3001601.pdf> (parte I) e <http://eprints.ucm.es/3374/1/AH3001602.pdf> (parte II).

CALVO FERNÁNDEZ, Vicente. **Grammatica proverbiand: Estudio de la gramática latina en la baja edad media española.** Münster: Nodus Publikationen, 2000.

COCHERIL, Maur. Les cisterciens portugais et les études – état de la question. In Abadía de Poblet (eds.), **Los monjes y los estudios: IV semana de estudios monásticos, Poblet 1961.** Poblet: Abadía de Poblet, p. 235–248, 1963.

COLOMBAT, Bernard. Le Donait françois est-il un vrai Donat? In GROÙE, Sybille, HENNEMANN, Anja, PLÖTNER, Kathleen & WAGNER, Stefanie (eds.), **Angewandte Linguistik. Linguistique appliquée. Zwischen Theorien, Konzepten und der Beschreibung sprachlicher Äußerungen. Entre théories, concepts et la description des expressions linguistiques.** Frankfurt am Main: Peter Lang, p. 31–46, 2013.

COLOMBAT, Bernard. Introduction. In: BARTON, Johan, **Donait françois. Édition critique par Bernard Colombat.** Paris: Classiques Garnier, p. 9–59, 2014.

COXE, Henry O. **Catalogi codicum manuscriptorum bibliothecae bodleianae pars tertia codices graecos et tatinos canonicianos complectens.** Oxford: Oxford University Press, 1854.

DESANTIS, Carla. **The grammatical compendium commonly attributed to Folchino dei Borfoni (14th c.): A critical edition and study.** Tese de Doutoramento. Toronto: University of Toronto, 1997.

ESPARZA TORRES, Miguel Ángel & CALVO FERNÁNDEZ, Vicente. La grammatica proverbiandi y la nova ratio nebrissensis. **Historiographia Lingüística**, v. 21, n.º 1/2, p. 39–64, 1994.

ESPARZA TORRES, Miguel Ángel & CALVO FERNÁNDEZ, Vicente. El arte de Prisciano y Castellano: Una gramática medieval con glosas romances. **Romanistik in Geschichte und Gegenwart**, v. 5, n.º 2. P. 135–158, 1999.

ESPARZA TORRES, Miguel Ángel & CALVO FERNÁNDEZ, Vicente. Las notas en Aragonés del manuscrito gramatical 153 Ripoll. In: MAQUIEIRA RODRÍGUEZ, Marina & MARTÍNEZ GAVILÁN, María D. (eds.), **Gramma-Temas 3: España y Portugal en la tradición gramatical.** León: Universidad de León, p. 43–73, 2008.

ESPARZA TORRES, Miguel Ángel. De la ‘noticia’ a la ‘proposición’: notas sobre la doctrina sintáctica de Juan Villar (1651). In: Miguel Á. Esparza Torres, Benigno Fernández Salgado & Hans-Josef Niederehe (eds.), SEHL 2001: **Estudios de historiografía lingüística: actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística, Vigo: 7-10 de febrero de 2001, Tomo I: Gramaticografía**. Hamburg: Helmut Buske Verlag, p. 93–108, 2002^a.

ESPARZA TORRES, Miguel Ángel. Ecos del método proverbiandi en la tradición gramaticográfica española del Siglo de Oro. In: BÁEZ, Inmaculada & PÉREZ, M^a Rosa (eds.), **Romerol: Estudios filológicos en homenaje a José Antonio Fernández Romero**. Vigo: Universidade de Vigo, p. 93–116, 2002b.

FERNANDES, Gonçalo. Textos gramaticais latino-portugueses na idade média. In: BATTANER MORO, Elena, CALVO FERNÁNDEZ, Vicente & PEÑA JIMÉNEZ, Palma (eds.), **Historiografía lingüística: Líneas actuales de investigación**. Münster: Nodus Publikationen, vol. I, p. 326–339, 2012a.

FERNANDES, Gonçalo. Estudos linguísticos medievais em Portugal. **Revista Portuguesa de Humanidades**, v. 16, n.º1, p. 123–136, 2012b.

FERNANDES, Gonçalo. Gramática especulativa medieval em Portugal: Os Notabilia alcobacenses. In: CALERO VAQUERO, María L., ZAMORANO, Alfonso, PEREA, F. Javier, GARCÍA MANGA, Ma. del Carmen & MARTÍNEZ-ATIENZA, María (eds.), **Métodos y resultados actuales en historiografía de la lingüística**. Münster: Nodus Publikationen, vol. I, p. 183–192, 2014.

FERNANDES, Gonçalo. Notes on 14th and 15th century linguistic studies in Portugal. In: HAßLER, Gerda (ed.), **Metasprachliche Reflexion und Diskontinuität: Wendepunkte - Krisenzeiten - Umbrüche**. Münster: Nodus Publikationen, p. 34–42, 2015a.

FERNANDES, Gonçalo. Contributos para a história da gramaticografia medieval latinoportuguesa: Dois manuscritos dos séculos XIV e XV. In: HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Eulalia & LÓPEZ Martínez, María I. (eds.), **Sodalicia dona: Homenaje a Ricardo Escavy Zamora**. Murcia: Universidad de Murcia, p. 181–198, 2015b.

FERNANDES, Gonçalo. A *Ars minor* donatiana do mosteiro de Alcobaça (séc. XIII) e a edição crítica de Holtz (1981). **Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft**, v. 26, n.º 2, p. 229–242, 2016.

FERNANDES, Gonçalo. Syntax in the Earliest Latin-Portuguese Grammatical Treatises. **Historiographia Linguistica**, v. 44, n.º 2/3, p. 228-255, 2017a. <https://doi.org/10.1075/hl.00003.fer>.

FERNANDES, Gonçalo. Sources of the *Notabilia* (1427), a medieval handwritten grammatical treatise from the Portuguese monastery of Alcobaça. **Folia Linguistica**, v. 51, n.º s38-s1, p. 75-89, 2017b. <https://doi.org/10.1515/flih-2017-0003>

GL= **Grammatici Latini**. Heinrich Keil (ed.). 8 vols. Leipzig: B. G. Teubner, 1855–1880. (Repr., Hildesheim: Georg Olms, 1981).

HELIAS, Petrus. **Summa super Priscianum**. Leo Reilly(ed.), 2 vols. Toronto: Pontifical Institute of Mediaeval Studies, 1993.

KEMMLER, Rolf. **A academia orthográfica portuguesa na lisboa do século das luzes: Vida, obras e actividades de João Pinheiro Freire da Cunha (1738-1811)**. Frankfurt am Main: Domus Editoria Europaea, 2007.

KEMMLER, Rolf. *Pedro ama as moças: as frases exemplificativas em ‘romancium’ nos Notabilia alcobacenses (1427) e o português medieval falado: Internationale Tagung Rndromania im Fokus: gesprochenes Rumänisch, Portugiesisch und Galicisch, 26.-28. April 2018, Ludwig Maximilians-Universität München, 2023, no prelo.*

KNEEPKENS, Corneille H. Robert Kilwardby on Grammar. In: LAGERLUND, Henrik & THOM, Paul (eds.), **A Companion to the Philosophy of Robert Kilwardby**, = Brill's Companions to the Christian Tradition). Leiden: Koninklijke Brill, p. 17–64, 2013.

KOLL, Hans-Georg. 'Lingua Latina', 'Lingua Roman(ica)' und die Bezeichnungen für die romanischen Vulgärsprachen. **Estudios Románicos**, v. 6, p. 95-164, 1947–1948.

KRAMER, Johannes. **Die Sprachbezeichnungen Latinus und Romanus im Lateinischen und Romanischen**. Berlin: Erich Schmidt, 1998.

KRISTELLER, Paul O. **Iter Italicum: A finding list of uncatalogued or incompletely catalogued humanistic MSS, Volume 1 Italy: Agrigento-Novara**. Leiden: Brill, 1977.

MÜLLER, Bodo. Zum Fortleben von 'Latinu' und seinen Verwandten in der Romania. **Zeitschrift für romanische Philologie (ZrP)**, v. 79, n. 1/2, p. 38-73, 1963.

MÜLLER, Bodo. Bezeichnungen für die Sprachen, Sprecher und Länder der Romania. Noms des langues romanes, des locuteurs et des pays. In: HOLTUS, Günter, METZELTIN, Michael & SCHMITT, Christian (eds), **Lexikon der romanistischen Linguistik: Latein und Romanisch: Historisch-vergleichende Grammatik der romanischen Sprachen**. Tübingen: Max Niemeyer, Band II/1, p. 134–152, 1996.

NASCIMENTO, Aires Augusto. Pueris laica lingua reserabit: As 'Reglas pera enformarmos os menynos en latin'. **Euphrosyne**, v. 17, p. 209-232, 1989.

PERCIVAL, William K. Renaissance linguistics: The old and the new. In: BYNON, Theodora & PALMER, Frank R. (eds.), **Studies in the history of western linguistics: In honour of R. H. Robins**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 65-68, 1986.

RODRÍGUEZ DE CARACENA, Juan. **Hic incipiunt notabilia que fecit cunctis**. Manuscrito, Biblioteca Nacional de Portugal, Lisboa, Códice Alc. 79, ff. 5r-93v., 1427. <http://purl.pt/24440>.

SONCINO, Giovanni da. **Notandum est quod scientia potest accipi duobus modis**. Ms. Canonici Miscellaneous 563. Oxford: Bodleian Library, ff. 1r-63v, 1443.

SWIGGERS, Pierre. Le Donait françois: La plus ancienne grammaire du françois. Édition avec introduction. **Revue des Langues Romanes**, v. 89, n.º 2, p. 235–251, 1985.

THUROT, Charles. **Notices et extraits de divers manuscrits latins pour servir à l'histoire des doctrines grammaticales au moyen âge**. Paris: Imprimerie Impériale, 1869.

VILLEDIEU, Alexandre de. **Doctrinale**. Manuscrito, Biblioteca Nacional de Portugal, Lisboa, Códice Alc. 52, ff. 4r-114r, Séc. XIV. <http://purl.pt/26096>.

VILLEDIEU, Alexandre de. **Das Doctrinale des Alexander de Villa-Dei**. In: REICHLING, Dietrich (ed.) (= Monumenta Germaniae Paedagogica, 12). Berlin: A. Hofmann & Co., pp. 7–178, 1893.

***Bibliographia alvaresiana*: sonho irrealista ou projeto com futuro?**

***Bibliographia alvaresiana*: unrealistic dream or project with a future?**

Rolf Kemmler*

RESUMO

Tendo como ponto de partida o artigo do jesuíta italiano Emilio Springhetti (1913-1976) em que este atribui, para a gramática latino-portuguesa *Emmanuelis Alvari è Societate Iesu de institutione grammatica libri tres* do jesuíta madeirense Manuel Álvares (1526-1583) um número de 530 edições (Springhetti 1962-1963: 304), o presente artigo empreende um estudo das referências à gramática alvaresiana e das respetivas listagens dentro dos repertórios bibliográficos existentes desde o século XVII até a finais do século XX. Perante a divergência das edições documentadas, que vai desde a consideração de 158 edições completas e parciais, em 1854, até à listagem de 651 em finais do século XX, exemplificam-se alguns resultados das nossas investigações bibliográficas atuais sobre os inícios das várias tradições nacionais da gramática alvaresiana em vários países da Europa quinhentista e seiscentista. Como temos trabalhado em aumentar a secção alvaresiana da base de dados brasileira LUSODAT (s.d. a) ao longo de algo mais de uma década, o artigo termina por oferecer uma atualização do quadro de Springhetti (por natureza provisório como os trabalhos continuam), intitulado «Edições da gramática alvaresiana», e em cujo âmbito o número tem crescido para 1098 edições, oferecendo, assim, um primeiro passo para um futuro estabelecimento daquilo que se deverá chamar *Bibliographia alvaresiana*.

PALAVRAS-CHAVE: História da linguística; gramática; latim; jesuítas; Manuel Álvares; bibliografia.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1358>

* Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Centro de Estudos em Letras

Orcid 0000-0002-4389-6551

ABSTRACT

Having as a starting point the paper of the Italian Jesuit Emilio Springhetti (1913-1976) in which he attributes to the Latin-Portuguese grammar *Emmanvelis Alvari è Societate Iesu de institutione grammatica libri tres* by the Madeiran Jesuit Manuel Álvares (1526-1583) a number of 530 editions (Springhetti 1962-1963: 304), the present article undertakes a study of the references to the Alvaresian grammar and the respective listings within the existing bibliographic repertories from the 17th century to the end of the 20th century. In view of the divergence of documented editions, ranging from a consideration 158 complete and partial editions in 1854 to a list of 651 at the end of the 20th century, we exemplify some results of our current bibliographical research on the beginnings of the various national traditions of Alvaresian grammar in several countries of fifteenth- and sixteenth-century Europe. As we have been working on increasing the Alvaresian section of the Brazilian database LUSODAT (s.d. a) for something over a decade, the article ends by offering an update of Springhetti's table (by nature provisional as work continues), titled «Edições da gramática alvaresiana», in which the number has grown to 1098 editions, thus offering a first step towards a future establishment of what is to be called the *Bibliographia alvaresiana*.

KEYWORDS: History of linguistics; grammar; Latin; Jesuits; Manuel Álvares; bibliographys.

Introdução

No domínio das letras em Portugal, o ano de 1572 merece destaque pela primeira impressão, em Lisboa, de duas obras, que ambas viriam a adquirir importância extraordinária nas humanidades portuguesas e mesmo no mundo, pouco tempo depois da publicação das respetivas *editiones principes*. Assim, foi com base no privilégio real, datado de 24 de setembro de 1571 (Camões 1572: fol. [2r]) que o tipógrafo António Gonçalves imprimiu neste ano a epopeia nacional *Os Lusiadas* do poeta Luís Vaz de Camões (1524-1580), no mesmo tempo em que o seu competidor João da Barreira imprimiu a gramática latina *Emmanvelis Alvari e Societate Iesu de institutione grammatica libri tres*, que apresenta as licenças de 9 de setembro de 1572 (Álvares 1572: fol. [1r]). Mesmo que hoje em dia já não parece ser possível reconstruir exatamente quando cada um dos dois livros impressos passou efetivamente a entrar no mercado livreiro

quinhentista, parece óbvio que a impressão mais ou menos simultânea destas duas obras tão díspares e tão importantes, em última análise, não deve ser outra coisa, senão uma feliz coincidência histórica.

No que respeita à *editio princeps* da *ars maior* do jesuíta madeirense Manuel Álvares (1526-1583), não se sabe se ou em que medida o próprio autor estaria imediatamente envolvido no processo censório que levou à licença de impressão que foi concedida com data de 9 de setembro de 1572, especialmente quando tomamos em consideração que o privilégio real de 14 de setembro de 1567 (Álvares 1572: fol. [2r-2v]) concedera ao tipógrafo João da Barreira o direito exclusivo de imprimir, durante o período de oito anos, quaisquer manuais escolares e universitários de que precisavam os padres jesuítas para a sua atividade docente no Colégio das Artes e na Universidade de Coimbra.

Descoberta há relativamente poucos anos, a *editio princeps* da *ars minor* alvaresiana (cf. Kemmler 2015: 7) constitui a versão estudantil da gramática latina de Álvares, que o autor ‘libertou’ da maioria dos escólios eruditos da sua *ars maior*. Também esta gramática foi impressa no âmbito do mesmo privilégio para a impressão e venda de livros escolares jesuíticos no reino de Portugal de 1567 (Álvares 1573: fol. [2r-2v]).

Uma vez que a licença de impressão da *ars maior* foi concedida, como já se afirmou, em 9 de setembro de 1572, parece em todo o caso, entre outras razões que possam ser alegadas, por questões de volume desta empreitada tipográfica no formato in-4.^o,¹ lícito questionarmo-nos se a impressão deste livro muito vasto poderá realmente ter sido concluída em 1572, como indicado no rosto, ou se não poderá antes ser concluída no ano seguinte, quando também a *ars minor* já estava no prelo.

1 Afinal, o livro ocupa 255 fólhos, que correspondem a cerca de 510 páginas na contagem moderna. O tamanho de 20 cm de altura correspondendo, *grosso modo* ao atual formato de papel A5.

Pelo menos desde finais de 2010, quando começámos a redigir os nossos primeiros trabalhos sobre aspetos bibliográficos relacionados com os inícios dos *Emmanuelis Alvaresi Societate Iesu de institutione grammatica libri tres*, ficámos impressionados com o número de 530 edições que costuma ser referido como parâmetro de referência na investigação alvaresiana desde 1961-1962. Aumentou a nossa perplexidade quando consultámos outros levantamentos bibliográficos da gramática alvaresiana, que apresentam números bastante divergentes de edições, o que em última medida, motivou os nossos estudos neste sentido.

1. Ponto de Partida: o levantamento de Emilio Springhetti

Não será descabido afirmar que entre os estudiosos modernos da gramática alvaresiana o artigo «Storia e fortuna della Grammatica di Emmanuele Alvares, S. J.» deve ser considerado famoso. No seu contributo de 22 páginas aos estudos alvaresianos, publicado na revista conimbricense *Humanitas*, o jesuíta italiano Emilio Springhetti (1913-1976) tanto oferece muitas informações de relevo sobre a génese da obra de Manuel Álvares como gramática da língua latina adotada pela Companhia de Jesus na sua (quase) inteireza, mas também apresenta, no fim do mesmo, uma tabela em que informa sobre a distribuição das edições então conhecidas, referindo um total de 530 edições, publicadas entre 1572 e finais do século XIX.

No entanto, o autor é tão autoconsciente como honesto em relação à extensão da estatística por ele resumida, pois reconhece que pode muito bem ser sujeita a um aumento notável:

Questa statistica, compilata sul Sommervogel, op. cit. e su ricerche personali, è imperfetta e certamente suscettibile di notevole aumento (Springhetti 1961-1962: 304).

O jesuíta italiano deixa, portanto, claro que recorreu, como fonte principal, à parte alvaresiana na bibliografia elaborada por De Backer / De Backer / Sommervogel (1890, I: cols. 223-249, 1898, VIII: cols. 1615-1620), de que falaremos adiante. Quanto à tabela «EDITIONES GRAMMATICAE ALVARESIANAЕ» apresentada em Springhetti (1961-1962: 304), é de notar, antes de mais nada, que a verificação de todas as edições referidas na estatística de Springhetti obriga à correção da soma para 532, e não 530 edições, conforme indicado:²

Edições da gramática alvaresiana

País	Cidades editoras	número de edições em cada país ao longo dos séculos				soma
		século XVI	século XVII	século XVIII	século XIX	
Itália	23	17	30	32	21	100
Bélgica	5	1	36	34	2	73
Checoslováquia	6	1	3	67	-	71
Polónia	10	8	12	45	6	71
Alemanha	13	10	19	16	-	45
França	7	10	-	3	28	41
Portugal	4	3	13	9	-	25
Hungria	3	-	-	16	7	23
Lituânia	1	2	-	18	-	20
Suíça	5	2	10	7	-	19
Espanha	8	5	2	2	5	14
Áustria	2	-	2	4	-	6
Jugoslávia	1	-	-	4	-	4
Luxemburgo	1	-	-	4	-	4
Irlanda	1	-	1	2	-	3
Roménia	1	-	1	2	-	3
México	1	3	-	-	-	3
Holanda	1	-	-	2	-	2
Inglaterra	1	-	1	1	-	2
China	1	-	-	-	1	1
Japão	1	1	-	-	-	1
Rússia	1	-	-	-	1	1
Soma	97	63	130	268	71	532

2 Na presente tradução portuguesa, mantêm-se os números individuais levantados por Springhetti, corrigindo-se apenas as somas erradas.

Como se vê, a dimensão editorial da gramática alvaresiana, tal como Springhetti (1961-1962: 304) a retrata de forma convincente, é muito impressionante. No entanto, em total acordo com o saudoso investigador, deve ser salientado que tal visão geral deve, na verdade, ser ‘susceptibile di notevole aumento’, ou seja, [suscetível a aumento considerável].

2. A dimensão quantitativa da gramática alvaresiana nas bibliografias

Para um melhor enquadramento da estatística de Springhetti (1961-1962: 304) e a fim de entender a razão da proposta do presente artigo, vejamos, então, a dimensão quantitativa do que se sabe sobre a gramática alvaresiana nos repertórios bibliográficos mais importantes.

Verifica-se que já desde o século XVII houve bibliógrafos das línguas vernáculas que mostraram interesse em fazer entender a importância da dimensão editorial da gramática alvaresiana. Assim, na sua *Bibliotheca Hispana sive Hispanorum* em língua latina, o bibliógrafo espanhol Nicolás Antonio (1617-1684) oferece um apanhado muito sumário de opiniões contemporâneas sobre a gramática jesuítica, entre as quais destaca o louvor sumário do gramático alemão Kaspar Schoppe (1576-1649).³ Sem oferecer uma bibliografia no sentido

3 Dentro do capítulo introdutório «De Veteris ac novæ Grammaticæ Latinæ origine, dignitate & usu», ao falar da gramaticografia contemporânea espanhola, francesa, alemã e italiana, Schoppe (1659: [XVI]) tece os seguintes comentários à gramática do jesuíta português: «Inter quos, ut verum fatear, *Emmanueli Alvaro* primas deberi animadverti: nam & ipse longe cultius dicendi genus, quam non dico veterum quisquam (nam illi pessime omnes Latine scripserunt) sed quam recentiores plerique in arte tradenda præstitit, & ea ex optimo quoque veterum auctorum exempla seligere curæ habuit, quibus regulæ artis plurimum stabiliri & sine negotio a tironibus intelligi possent» [Entre os quais, para confessar a verdade, notei que Manuel Álvares é o principal; o que não digo de nenhum dos antigos (pois todos eles escreveram muito mal em latim), mas teve um desempenho melhor do que a maioria dos modernos ao elaborar a gramática, e teve o cuidado de selecionar os exemplos do melhor dos autores antigos, pelos quais as regras da arte pudessem ser estabelecidas em grande medida e pudessem ser compreendidas sem dificuldade pelos alunos].

moderno, Antonio (1672, I: 262) menciona como exemplos do desenvolvimento textual da gramática alvaresiana a *ars maior* lisboeta (Álvares 1572) e a *recognitio vellesiana* eborense (Álvares / Velez 1599), bem como três outras obras seiscentistas, publicadas fora de Portugal mas também pertencentes ao universo alvaresiano.

Um rumo semelhante é tomado pelo primeiro bibliógrafo nacional português, Diogo Barbosa Machado (1682-1772). Assim, na sua *Bibliotheca Lusitana*, Machado (1752, III: 171) primeiramente passa por discutir em grande detalhe a biografia de Álvares e as avaliações da sua gramática à luz da bibliografia secundária contemporânea, e só depois aborda, muito brevemente, o impacto bibliográfico da gramática alvaresiana ao mencionar, quase de passagem, um número 23 de edições no total, indicando os lugares de impressão, os anos e alguns títulos. Note-se, no entanto, que Machado (1752, III: 171-172) presta consideravelmente mais atenção às polémicas contra a gramática alvaresiana e aos cartapácios no vernáculo português.

Tendo começado a dedicar-se a uma reformulação científica da *Bibliotheca Scriptorvm Societatis Jesu* de Pedro de Ribadeneira (1527-1611) e Philippe Alegambe (1592-1652), continuada em 1676 por Nathaniel Southwell (1598-1676),⁴ nos anos 1840, enquanto estava a estudar na Universidade Católica de Leuven, o jesuíta belga Augustin de Backer (1809-1873) começou, desde 1853, com a ajuda do seu irmão e também jesuíta, Aloys de Backer (1823-1883), com a publicação da primeira edição de um repertório bibliográfico que se tornaria

4 Poucos anos depois, na sua *Bibliotheca Scriptorvm Societatis Jesu*, os jesuítas Ribadeneira / Alegambe / Southwell (1676: 188), dentro da referência a Álvares, também não oferecem informações bibliográficas muito para além do que foi mencionado pelo bibliógrafo contemporâneo espanhol: «*Libros de Arte Grammatica*, valde præclaros, qui doctis viris mirifice probantur, & quos noster Antonius Vellesius Lusitanus & ipse, commentario illustravit. Eboræ 1599. in 4. Quanti porro libros hos fecerint Gaspar Scioppius, & Gerardus Ioannes Vossius viri Litteraturæ humanioris admodum periti, & quibus in locis editi fuerint hi libri, vide (si lubet) in Bibliotheca Hispana Clarissimi Viri Nicolai Antonii».

indispensável para todos os estudiosos que visam trabalhar sobre obras históricas relacionadas com a Companhia de Jesus.

Com o título autoexplicativo *Bibliothèque des écrivains de la Compagnie de Jésus: ou Notices Bibliographiques, 1^o de tous les ouvrages publiés par les membres de la Compagnie de Jésus, depuis la fondation de l'Ordre jusqu'à nos jours 2^o des apologies, des controverses religieuses, des critiques littéraires et scientifiques suscitées a leur sujet*, os sete volumes (designados em francês como 'séries') da primeira edição do repertório bibliográfico da produção intelectual dos membros da Companhia de Jesus foram publicados pelos irmãos De Backer em Liège na Bélgica e ocupam um total de 5325 páginas em formato in-quarto, dentro das quais 5159 páginas constituem o texto da bibliografia propriamente dita.⁵

Dentro deste volume de páginas, a entrada «Alvarez, Emmanuel» ocupa cerca de seis páginas de texto em De Backer / De Backer (1854, II: 11-17), ou seja, 0,12% de todo o repertório bibliográfico! Neste contexto, é interessante que os bibliógrafos identificam as suas fontes da seguinte maneira: «Sotwel, Antonio, Machado». Trata-se das fontes *supra* identificadas de Ribadeneira / Alegambe / Southwell (1676: 188), Antonio (1672, I: 262) e Machado (1752, III: 171).

Contudo, se tivermos em consideração que De Backer / De Backer (1854, II: 11-17) mencionam um total de 158 edições diferentes da gramática de Manuel Álvares ao longo destas seis páginas, dentro de uma ordem mais ou menos cronológica, podemos concluir que esta informação bibliográfica

5 A *Première Série* (1853) ocupa VIII, 792 páginas, a *Deuxième Série* (1854), XXII, 680, 112 páginas, a *Troisième Série* (1856) xxxii, 775 páginas a *Quatrième Série* (1858) XXXXVIII, 752 páginas, a *Cinquième Série* (1859) XX, 780 páginas, a *Sixième Série* (1861) [II], 800 páginas e a *Septième Série* (1861) ocupa [II], XXXXIV, 468 páginas. Embora não possa haver dúvidas de que esta bibliografia foi principalmente fruto do trabalho do próprio irmão mais velho Augustin De Backer, permanece indubitável que também Aloys De Backer esteve envolvido na publicação, razão pela qual também está registado como coautor no rosto dos sete volumes.

não pode vir das fontes mencionadas pelos bibliógrafos jesuítas, mas deve ser considerada como o resultado dos esforços bibliográficos dos próprios irmãos De Backer.

Passados quatro anos depois da publicação da bibliografia da Companhia de Jesus, o jesuíta francês Émile Cor (1814-1871) organizou a reedição da gramática alvaresiana, intitulada *Emmanuelis Alvares, e Societate Jesu, de institutione grammatica libri tres, juxta editionem venetam anni 1575* (cf. De Backer / De Backer / Sommervogel 1890, I: col. 224; 1891, II: col. 1409), que saiu do prelo parisiense de Henri-Adrien Le Clère (1796?-1867), então impressor do Papa e do Arcebispo de Paris. Trata-se de uma publicação em formato *in-4.º* grande, com xvj, 559, [I] páginas, em que o editor francês acrescentou vários elementos paratextuais ao texto da edição veneziana da *ars maior* de 1575. Assim, encontram-se no fim da obra o «INDEX RERUM MEMORABILIUM» (Álvares 1859: 529-539) e o «INDEX VERBORUM NOTABILIUM» (Álvares 1859: 540-559), ao passo que a «NOTITIA LITERARIA ex opere cui titulus: BIBLIOTHEQUE DES ECRIVAINS DE LA COMPAGNIE DE JESUS PAR AUGUSTIN ET ALOIS DE BACKER, DE LA MÊME COMPAGNIE» vem no início de Álvares (1859; cf. De Backer / De Backer 1859: vij-xv). Este extrato alvaresiano do repertório bibliográfico jesuítico dos dois bibliógrafos belgas ocupa quase nove páginas de texto em duas colunas, apresentando um total de 187 entradas. Ou seja, esta versão independente da bibliografia alvaresiana ficou aumentada por 29 entradas.

No âmbito da revisão da sua já monumental bibliografia na década de 1860, Augustin De Backer pôde recorrer a uma maior quantidade de notas e correções do então jovem jesuíta Carlos Sommervogel (1834-1902) de Estrasburgo que então trabalhava em Paris. Por esta razão, no rosto da «Nouvelle édition refondue et considérablement augmentée» em formato *in-folio*, tanto Aloys De Backer como Sommervogel vêm mencionados como colaboradores na segunda edição.⁶ Dentro desta edição, encontramos 245 entradas relativas à

6 É da seguinte maneira que Pierre Bliard (em De Backer / De Backer / Sommervogel 1909, X: X) informa sobre os inícios da colaboração entre os bibliógrafos: «Les relations

gramática alvaresiana em 7,5 colunas em De Backer / De Backer / Sommervogel (1869, I: cols. 108-116). Este conteúdo corresponde a 0,10% de todo o repertório bibliográfico jesuítico.

Na sequência desta segunda edição significativamente aumentada, Sommervogel continuou por sua conta levar adiante o projeto da bibliografia jesuíta após a morte dos irmãos De Backer em 1873 e 1883. No entanto, ele próprio apenas viu a publicação do núcleo da bibliografia em nove tomos «publiée para la Province de Belgique» (De Backer / De Backer / Sommervogel 1890, I: [I]), três outros volumes foram acrescentados ao projeto editorial a título póstumo. Também estes volumes apareceram no formato *in-folio*.⁷ No total, os primeiros nove tomos deste repertório bibliográfico contêm 99

personnelles des futurs associés commencèrent en 1860. Le P. Augustin de Backer, étant venu cette année à Paris, vit les notes que le Frère Sommervogel (il n'était pas encore prêtre) avait amassées depuis quatre ans. Elles étaient en grande partie consignées dans un exemplaire interfolié de la Bibliothèque, que le P. de Backer demanda à emporter. Le F. Carlos ne crut pas devoir le lui accorder, mais il se mit à recopier toutes ses notes, pour les envoyer en Belgique. Le premier paquet qu'il adressa au P. Augustin ne comprenait pas moins de 800 pages, contenant près de 10.000 notes, corrections, additions, etc.». Os volumes são os seguintes: *Tome premier, A-G* (1869) tem [IV] págs. e 2352 cols., [IV págs.], o *Tome Deuxième, H-Q* (1872) tem [II] págs. e 2214 cols. e o *Tome Troisième, R-Z, Supplément* (1876) ocupa [II] págs., 2520 cols., [I] pág., e LXIII cols. com uma «Table méthodique». Dado que cada página é de três colunas, a obra ocupa um total de 7149 colunas ou 2383 páginas.

- 7 O *Tome I, Abad-Boujart* (1890) tem XVIII págs. e 1928 cols., o *Tome II, Boulanger-Desideri* (1891) tem [II] págs., 1964 cols. e XIV págs., o *Tome III, Desjacques-Gzowski* (1892) tem [II] págs., 1984 cols. e XIV págs., o *Tome IV, Haakman-Lorette* (1893) tem [II] págs., 1966 cols. e XV págs., o *Tome V, Lorini-Ostrozanski* (1894) tem [II] págs., 1894 cols. e VIII págs., o *Tome VI, Otazo-Rodriguez* (1895) tem [II] págs., 1982, cols. e VIII págs., o *Tome VII, Roeder-Thonhauser* (1896) tem [II] págs., 1984 cols. e IV págs., o *Tome VIII, Thor-Zype, Supplément Aage-Casaletti* (1898) tem [II] págs. e 2000 cols., o *Tome IX, Supplément: Casalicchio-Zweisig, Anonymes-Pseudonymes, Index géographique des auteurs et des domiciles* (1900) tem [II] págs., 1816 cols. e [III] págs., o *Tome X, Tables de la première partie*, par Pierre Bliard (1909) tem XL págs. e 1916 cols., o *Tome XI, Histoire*, par Pierre Bliard, S.J., *Index alphabétique des noms propres et des revues* (1932) tem XVI págs. e 2049 cols., o *Tome XII, Supplément* par Ernest M. Rivière (1960) tem XII págs. e 1292 cols.

páginas em numeração romana e 17518 colunas, o que corresponde a um total de 8759 páginas de texto.

No primeiro tomo, as informações sobretudo bibliográficas relativas a Álvares ocupam 26 colunas em De Backer / De Backer / Sommervogel (1890, I: cols. 223-249). Semelhantemente, no suplemento, encontramos 5,5 colunas (De Backer / De Backer / Sommervogel 1898, VIII: cols. 1615-1620). Estas 31,5 colunas correspondem a 0,18% da totalidade da bibliografia. No primeiro tomo encontramos 460 referências a obras relacionadas com a gramática de Manuel Álvares,⁸ ordenadas cronologicamente, a que se acrescentam 123 entradas do oitavo tomo, resultando em 583 entradas. Dado, porém, que as entradas por países em De Backer / De Backer / Sommervogel (1890, I: cols. 238-245) motivaram 105 entradas duplas, somente é de contemplar um total de 478 referências bibliográficas. Deve, no entanto, ser mencionado que o repertório bibliográfico anota a existência de 34 cartapácios sob o título «Les ouvrages suivants ont encore rapport à la Grammaire du P. Alvarez» (De Backer / De Backer / Sommervogel 1890, I: cols. 245-247), seguindo-se, ainda, 19 títulos sob o título «Critiques» (De Backer / De Backer / Sommervogel 1890, I: cols. 247-248). Trata-se de obras em que a gramática alvaresiana esteve envolvida em polémicas.⁹ Assim sendo, De Backer / De Backer / Sommervogel (1890, I) e De Backer / De Backer / Sommervogel (1898, VIII) contemplam um número de 425 gramáticas alvaresianas, que em 1890 ainda dividem ainda entre 26 edições completas e «Editions partielles» (De Backer / De Backer / Sommervogel 1890, I: col. 224).

8 Sem oferecer um contributo bibliográfico adicional, o autor semianónimo J. A. M. (1893) oferece uma síntese das edições alvaresianas do primeiro volume no seu artigo «A Grammatica do P.e Manuel Alvares (Nota bibliographica)».

9 Neste contexto merece especial destaque a obra *Efflatio pvlveris adversus Emmanvelis Alvares e Societate Iesv grammaticas institutiones* que o jesuíta italiano Sebastiano Berettari (1543-1622) publicou anonimamente em Munique (Berettari 1616). Na sua obra, trata-se sobretudo de um exame filológico do conteúdo da gramática de Manuel Álvares.

No ano de 1891, o bibliógrafo e historiógrafo polaco Karol Estreicher (1827-1908) publicou o 12.º volume da sua *Bibliografia polska: 140,000 druków*. Neste volume, encontram-se cerca de três páginas sob a entrada «ALWAREZ Emanuel (Ur.1526 †1582)» (Estreicher 1891, XII: 126-129). Trata-se de um total de 70 entradas, relativas a territórios que hoje fazem parte sobretudo da Polónia e da Lituânia, mas também da Ucrânia (Lwiw). Como De Backer / De Backer / Sommervogel (1898, VIII: col. 1618) observam somente de passagem, basearam as suas observações no suplemento na bibliografia estreicheriana, ora complementando, ora corrigindo, ora aumentando as informações sobre edições alvaresianas publicadas naqueles países do leste da Europa.

Uma contribuição portuguesa significativa para a bibliografia alvaresiana foi prestada no âmbito do volume *Bibliografia Geral Portuguesa: Volume III, Século XVI*, publicado pela Comissão da *Bibliografia Geral Portuguesa* da Academia das Ciências de Lisboa em 1983. Na «Introdução», assinada por Durval Pires de Lima (1905-1988) em agosto de 1981, a referida comissão faz questão de referir que

É de assinalar neste volume a *Gramática* do P. Manuel Álvares, pelo número de impressões: 350, quer em EDIÇÕES completas ou não, quer em adaptações, resumos ou desenvolvimentos anotados, número que a distancia enormemente [...] de qualquer obra quinhentista impressa em Portugal ou de qualquer autor português impressa no estrangeiro (Lima em ACL 1983: XVII).

De facto, sob o número de entrada principal 122, encontra-se um total de 367 entradas em *ACL* (1983, III: 206-376), do número 122¹ ao 122^{340-A}, sendo de observar que a contagem a seguir a 122³⁵⁷ contempla os números 122^{71-A}, 122^{100-A}, 122^{129-A}, 122^{130-A}, 122^{136-A}, 122^{158-A}, 122^{193-A}, 122^{221-A}, 122³⁵⁸ e 122^{340-A}. Estas 367 entradas correspondem aos seguintes países modernos: Itália (82), França (55), Bélgica (43), Polónia (41), Alemanha (27), Portugal (20), Lituânia (18), Espanha (15), Chéquia (12), Suíça (9), Belarus (7), Luxemburgo (5), Eslováquia (4), Áustria (4), Ucrânia (4), Hungria (4), México (3), Irlanda (3), Inglaterra (2), China (2), Países Baixos (2), Japão

(1), Croácia (1), Rússia (1), Brasil (1). 1 exemplar não apresenta local de impressão e deve ser classificado como ‘s.l.’. Observa-se que a bibliografia alvaresiana em *ACL* (1983) tende a seguir à informação que os bibliógrafos portugueses encontraram nas respetivas entradas do primeiro volume da bibliografia jesuítica (De Backer / De Backer / Sommervogel 1890, I: cols. 223-248), sem, aliás, tomar em consideração os aditamentos e as correções que se encontram em De Backer / De Backer / Sommervogel (1898, VIII: cols. 1615-1620). Para além disso, o volume oferece referências bibliográficas muito detalhadas sempre quando os editores conseguiram localizar e consultar um exemplar numa biblioteca portuguesa.

Provavelmente o recurso bibliográfico mais importante vem do Brasil. Devendo a sua criação ao *Grupo de História e Teoria da Ciência (GHTC)*, fundado em 1991 por Roberto de Andrade Martins (n.1950), então professor na UNICAMP no Brasil (cf. LUSODAT 1999). Como se pode ver na respetiva página, o *site* intitulado «LUSODAT: Bases de dados sobre história da ciência, da medicina e da técnica em Portugal e Brasil, do Renascimento até 1900» foi criado em 18 de setembro de 1999. Infelizmente, na sequência da migração para o novo *site* do *GHTC*, nem todos os conteúdos da base de dados continuam a poder ser pesquisados sem problemas. No entanto, ainda existe o acesso a uma das subpáginas, intitulada «Padre Manuel Álvares – Gramática – edições completas ou parciais» que oferece mais um repertório da gramática alvaresiana.

Os conteúdos são ordenados em cinco colunas, nomeadamente «Título da obra: | Cidade: | Editora ou gráfica: | Ano: | Detalhes:» (LUSODAT s.d. a). A última coluna oferece uma hiperligação que dá acesso a outra página subordinada às seguintes questões bibliográficas, como se pode ver no exemplo da entrada relativa à *ars maior* de 1572 (LUSODAT s.d. b): «Autoria: | Título da obra: | Complemento do título: | Local de publicação: | Gráfica ou editora: | Data de publicação: | Dados físicos: | Páginas / Folhas: | Fontes de informação: | Localização de exemplares:». Embora a informação escrita nas respetivas fichas, assim como detalhes sobre a localização de exemplares em bibliotecas públicas, na maioria ainda deva estar correta, infelizmente nem sempre as informações

sobre as fontes bibliográficas se mantêm acessíveis. No que diz respeito à gramática de Manuel Álvares, o levantamento virtual que encontramos em LUSODAT (s.d. a) considera 651 edições completas ou parciais, datadas (ou não) desde 1570 até 1974.

Vejamus em seguida um resultado prático dos nossos trabalhos bibliográficos.

3. Os inícios da gramática alvaresiana depois de 157310

Desde pelo menos 1574, a gramática de Manuel Álvares foi objeto de publicação em várias partes por ordem dos Jesuítas da Universidade de Dillingen na Alemanha (cf. Álvares 1574, I; Álvares 1574, II e Álvares 1574, III). O que faz com que estas e outras impressões maioritariamente bávaras sejam características do que pode ser percebido como ‘a tradição alemã’, é que a gramática de Álvares com os seus três livros dedicados, grosso modo, à morfologia, à sintaxe e à prosódia, foi publicada inicialmente em três volumes separados, entre os quais o segundo tomo ficou desprovido da erudição dos escólios alvaresianos. Trata-se do início de alterações que se devem ao programa de estudos da Universidade de Dillingen, que considerou temas diferentes para cada uma das classes de humanidades e gramática (cf. *Catalogvs 1572* e *Catalogvs 1574*). Em comparação, com a edição de Colónia, parece haver apenas uma única impressão completa do século XVI dos *De institvione grammatica libri tres* (Álvares 1596) no território que hoje constitui a Alemanha, tendo aparentemente derivado de uma das duas edições venezianas de 1575, sem qualquer equivalente vernáculo no capítulo sobre conjugação de verbos.

Depois da publicação independente do segundo livro sobre a sintaxe nas edições venezianas de 1571 (Álvares 1571a; Álvares 1571b) mesmo antes

10 O presente capítulo é um extrato revisto das principais conclusões nos nossos estudos sobre os inícios da tradição alvaresiana na Europa quinhentista (Kemmler 2020), assim como na Bélgica (Kemmler no prelo) e na Inglaterra (Kemmler 2022) seiscentistas.

da publicação da *editio princeps* da *ars maior* alvaresiana, a constituição do texto das edições italianas da gramática de Manuel Álvares pode ser vista como um produto dos esforços dos impressores e livreiros da República de Veneza, que estavam bastante e explicitamente interessados em conseguir uma distribuição internacional dos seus produtos impressos. Neste sentido, as duas variantes existentes da primeira impressão veneziana da *ars maior* de 1575 (Álvares 1575a; Álvares 1575b), realizadas por Francesco de Franceschi (*Franciscus de Franciscis Senensis*, ou Francesco de Franceschi de Siena, ca. 1530-ca.1599) e Giacomo Vidali (*Iacobus Vitalis*, fl.1573-1577), constituem uma adoção quase completa do texto original de Álvares (1572), com a exceção de que os equivalentes portugueses no capítulo sobre a conjugação dos verbos foram coerentemente removidos pelo autor, dado que estes elementos puramente portugueses seriam inúteis para um público italiano ou mesmo internacional.

Pelo menos desde 1585, houve uma edição veneziana da *ars minor* (Álvares 1585). Quanto à edição de 1588, embora esta acrescente o paratexto alvaresiano *Avctor Lectori*, o impressor Andrea Muschio (Andreas Muscius; ca.1540-ca.1615) não só aproveitou o escólio erudito da *ars maior* original sob a forma da «Admonitio avctoris» (Álvares 1588, [IX-XII]), como também reintroduziu o segundo escólio da *ars maior* como um texto introdutório ao capítulo sobre a declinação do substantivo. Além disso, e não menos importante, Muschio substituiu os equivalentes portugueses no capítulo sobre a conjugação verbal com os italianos, aplicando as alterações necessárias aos escólios para que os seus conselhos aos alunos sobre a melhor forma de traduzir as construções latinas pudessem ser aplicados a um público-alvo italiano. Além disso, acrescentou alguns extratos do tratado de Aldo Manuzio (1449-1515) sobre a ortografia latina e duas tabelas com os alfabetos das letras gregas e hebraicas.

Devido a razões semelhantes às da Universidade de Dillingen, os professores do Colégio Jesuíta de Poznań na Polónia (Kolegium Jezuickie w Poznaniu, 1571-1773) começaram por publicar apenas partes específicas da gramática alvaresiana, a fim de as aplicar às necessidades específicas das aulas

de gramática latina. Neste sentido, a primeira edição da gramática alvaresiana a ser publicada na Polónia foi o terceiro livro *De syllabarum dimensione*, sem quaisquer escólios, em 1577, publicado pelo impressor Melchior Nehring (fl.1577-1585), seguido por outros livros nos anos seguintes. A existência de edições polacas completas ainda não foi provada.

O início de uma tradição própria espanhola foi tornado enormemente difícil pelo privilégio real em favor dos descendentes do gramático espanhol Elio Antonio de Nebrija's (1441-1522), que essencialmente provaram ser capazes de impedir a impressão e circulação de qualquer gramática latina no reino de Castela que pudesse mostrar influência direta ou indireta da obra do nebrissense. Assim, os jesuítas espanhóis, no seu desejo de imprimir e fazer circular a gramática de Manuel Álvares para uso nas escolas e colégios jesuíticos em Espanha, permitiram a reimpressão da *ars minor* lisboeta de 1578, através da utilização do subterfúgio da impressão realizada na cidade de Saragoça, capital do reino de Aragão (Álvares 1579), pelo tipógrafo Juan Alteraque ou Juan Alterach (1579-1589). Da mesma forma como Álvares (1578) e Álvares (1579) ofereceram um capítulo sobre a conjugação dos verbos com os seus equivalentes vernáculos e os seus escólios em língua espanhola, o mesmo raciocínio territorial e linguístico parece ter estado por detrás das duas impressões da *ars minor* com os equivalentes catalães (muito provavelmente baseadas na edição saragoçana de 1579), impressas em Barcelona em 1596 e 1599 pelos tipógrafos Jaime Cendrat (*Ex typographia Jacobi Cendrat*) e Gabriel Graells e Giraldo Dotil (*Ex typographia Gabrielis Graells & Geraldi Dotil*), respetivamente (Ponce de León Romeo 2003: 573).

Embora existam indicações de uma edição francesa de 1580 que ainda não conseguimos localizar, e que vem atribuída a Alessandro Marsilio (*Alexander Marsilius Lucense*, fl.1570-1586) por LUSODAT (s.d. a), a primeira edição francesa que conseguimos efetivamente consultar data de 1594 e foi impressa na cidade de Lyon, que, ao lado da capital francesa de Paris, constituía um dos maiores centros de impressão e das livrarias na França daquela época. Muito surpreendentemente, na sua versão francesa da *ars minor*, os impressores

Jean de Gabiano (ca.1567-ca.1618) e David de Gabiano (ca.1559-ca.1598) não só traduziram os equivalentes do capítulo sobre a conjugação verbal para o vernáculo francês (Álvares 1594, 20-116), mas também evidenciaram alguma dívida para com a *ars minor* veneziana ao reproduzir a já mencionada reintrodução de alguns escólios que originalmente pertenciam exclusivamente à tradição textual da *ars maior*. Também, tal como a *ars maior* italiana, as *artes minores* francesas oferecem um índice temático no fim do livro.

Não é surpreendente que, devido a considerações sobre o currículo acadêmico, os jesuítas do colégio e, desde 1576-1805, da universidade de Vlnius (*Vilniaus akademijai spaustuvė*), no território que hoje constitui a Lituânia, possam ter escolhido publicar os livros alvaresianos em partes individuais, de modo a que o seu primeiro livro seja apenas parcialmente reproduzido sem os escólios nos dois livrinhos existentes de 1592, que são dedicados ao *Libri Primi Pars Prior* (Álvares 1592, I/1; com os equivalentes da conjugação verbal em polaco) e (a maior parte) do resto do *Liber I* (Álvares 1592, I/2). Do mesmo modo, embora não conste ter havido outras impressões lituanas durante o século XVI, as edições lituanas de meados a finais do século XVIII da gramática alvaresiana tendem a manter a divisão editorial em três livros com as páginas de rosto principalmente independentes.

Dividido em quatro volumes, o início da tradição checa remonta a 1598, sendo realizado pelo tipógrafo Václav Marin z Jenčic (*Venceslaus Marinus a Genczicz*, nascido em Jenčice, fl.1595-1602). Apesar dessa divisão em quatro volumes com páginas de rosto separadas (Álvares 1598a, I; Álvares 1598a, II/1; Álvares 1598a, II; Álvares 1598a, III) – presumivelmente devido a considerações didáticas como na Alemanha, Polónia e Lituânia – os editores mostraram claramente a sua filiação na tradição do texto da *ars minor* através da reimpressão do paratexto alvaresiano *Avctor Lectori*, tudo isto ao ir reduzindo ainda mais o número dos escólios. Esta redução pode ser devida a uma mudança bastante literal do paradigma apresentado por estas edições: enquanto outras edições europeias do século XVI apenas oferecem equivalentes vernáculos nos paradigmas do capítulo *De Verborvm Coniugatione*, a versão checa da gramática alvaresiana

também oferece equivalentes nos vernáculos checo e alemão no capítulo *De nominvm declinatione*. Evidentemente, se considerarmos a importância especial de Praga no Sacro Império Romano governado pelos Habsburgos, a existência de paradigmas bilingues não surpreende, mas torna claramente as edições checas únicas no universo da gramática alvaresiana de finais do século XVI.

Quanto aos inícios da tradição alvaresiana no território da Bélgica atual, embora estas não pareçam ser as primeiras impressões da gramática alvaresiana, as impressões em quatro volumes, realizados por Martin Nuyts III (Martinus III Nutius, 1594-1638) em Antuérpia nos anos 1627 a 1629 são significativas, uma vez que pelo menos um exemplar de cada volume é bibliograficamente acessível. Pode considerar-se certo que a partir de 1639-1642 e de 1655-1680 a constituição textual das edições de Nutius teve uma sucessão, dado que foram publicadas várias edições dos quatro volumes da gramática alvaresiana seiscentista de Antuérpia, pelas quais primeiro foi responsável Johannes van Meurs (1579-1639) e depois Jacob van Meurs (ca.1617-1620-ca.1680). Mesmo antes destes últimos tipógrafos, parece que Joachim Trognésius (fl.1588-1624) também terá imprimido alguns volumes da gramática alvaresiana em Antuérpia, às quais ainda não conseguimos ter acesso.

As edições de Antwerpen recorrem a fontes algo díspares. Assim, o *liber secundus* (Álvares 1627, II) parece recorrer não às *editiones principes* alvaresianas, mas sim a edições francesas de finais do século XVI que contêm equivalentes no vernáculo francês, tais como Álvares (1598b, I), aos quais o editor da edição belga acrescentou os equivalentes flamengos ao lado dos franceses. O *liber tertius* (Álvares 1627, II) é dedicado à sintaxe e só usa o latim como metalinguagem. Pelo menos para a definição inicial do termo latino ‘Syntaxis’, tornou-se claro que o editor belga não poderia ter seguido aqui os princípios da *editio princeps* alvaresiana, mas sim a *recognitio vellesiana* póstuma (Álvares / Velez 1599: 341; cf. também Álvares / Velez 1608).

Publicado em 1628, o *liber quartus* sobre a prosódia era obviamente destinado aos estudantes mais avançados, tendo bebido o seu conteúdo às explicações subsequentes no texto original das *editiones principes* alvaresianas.

Uma vez que o próprio Álvares se absteve de uma definição do termo latino ‘Prosodia’, o editor belga emprestou claramente a definição do próprio termo da que se encontra na *Grammaticæ latinae, liber IIII: De versificandi ratione* (Verrept 1572, IV: 7), que se deve ao padre neerlandês Simon Verrept (also known as *Simon Verepaeus*; 1522-1598).

Publicado em último lugar, o *liber primus* que deriva dos *Rudimenta alvaresianos*, parece ter sido dirigido mais aos alunos avançados do ensino secundário. Ao passo que a metalinguagem em toda a obra é o latim, encontram-se equivalentes flamengos e franceses das formas verbais no capítulo sobre os verbos, bem como uma tabela trilingue das preposições.

Quanto à definição do termo de ‘grammatica’, ao número das partes da oração, e às definições de substantivo e verbo, pode constatar-se que o editor de Álvares (1629, I) aderiu basicamente ao padrão textual das *editiones principes* do autor português. No entanto, sempre que o próprio Álvares dispensava uma definição de certos termos gramaticais, observa-se que o editor belga os emprestava aos *Rudimenta* do *Grammatices latinae liber I* de Verrept (1570, I).

Na capital inglesa de Londres, o surgimento da gramática alvaresiana não teve tanto a ver com a atividade da Companhia de Jesus naquele país então maioritariamente anglicano, mas sim com o antigo batista e mais tarde católico Henry Hills senior (c.1625-1689) que servia, desde 1677, como «Printer to the King’s Most Excellent Majesty, for his Houshold and Chappel» (Álvares 1686, I: 1), em serviço do rei católico James II of England (1633-1701; reinou de 1685-1688).

Obviamente, parece impossível saber hoje se a extensa tradução inglesa de Álvares (1686, I) pode ter tido alguma coisa a ver com o filho do tipógrafo, o padre católico inglês Robert Hill (alias Hyde; 1671-1745), que antes de ser expulso por ser católico frequentara o Magdalen College da Universidade de Oxford, ou se estes volumes podem ter sido publicados para fins de utilização em escolas missionárias católicas na Grã-Bretanha, ou mesmo para fins de exportação para escolas jesuítas noutros países europeus, onde muitos jovens emigrantes católicos britânicos como Robert Hill estavam a estudar após a queda de James II.

O primeiro volume *An Introduction to the Latin Tongue* (Álvares 1686, I) constitui uma revisão do primeiro volume da edição belga de Álvares (1629, I). Enquanto a descrição das partes da oração com recurso a perguntas e respostas, juntamente com outros elementos apócrifos, pode ser encontrada no fim de Álvares (1629, I: 106-125), o editor inglês combinou este elemento do método de mediação da gramática latina do primeiro volume com uma tradução da estrutura de ‘perguntas e respostas’, um recurso muito conhecido na área cultural britânica, devido à existência de obras semelhantes bastante populares na época. Nas definições das partes da oração, Álvares (1686, I) segue o modelo de Álvares (1629, I) com apenas algumas exceções.

O segundo volume, publicado em 1687, reproduz o resto dos componentes da gramática alvaresiana pertencentes à morfologia nominal e verbal. Aqui Álvares (1687, II) parece seguir ainda mais claramente a edição de Antuérpia de Álvares (1627, II), na medida em que os equivalentes flamengos e franceses das palavras de exemplo em latim são coerentemente substituídos pelos seus equivalentes em inglês. A metalinguagem é o latim em toda a extensão deste volume, como é também o caso do terceiro volume, que é dedicado à sintaxe. Também no que diz respeito ao volume de sintaxe, Álvares (1687, III) parece seguir claramente a disposição interna da edição de Antuérpia (Álvares 1627, III).

Em jeito de conclusão provisória

Como vimos, o facto de a tradição da gramática alvaresiana na Europa quinhentista e seiscentista se ter manifestado quer através de edições fragmentadas de partes ou de livros individuais (como foi principalmente o caso em locais de impressão que hoje fazem parte da Alemanha, da Bélgica, da Chéquia, da Inglaterra, da Lituânia e da Polónia), quer como conjuntos completos de toda a gramática com os seus três livros (com ou sem páginas de rosto individuais) parece ser, por um lado, relacionado com considerações de natureza didática, enquanto, por outro lado, a preservação da integridade da gramática alvaresiana em locais de impressão de importância internacional como Veneza, Lyon e

Praga, como ainda em Nápoles, Roma e Paris, pode bem estar relacionada com considerações comerciais, uma vez que uma edição completa, impressa num número considerável de exemplares, seria muito mais comercializável quer no respetivo mercado livreiro nacional, quer ainda a nível internacional.

É verdade que os nossos estudos *supra* resumidos permitiram, entre outros aspetos, concluir que pelo menos a constituição da *ars minor* francesa pode derivar da *ars minor* italiana, ao passo que a gramática alvaresiana belga (que sofreu influências tanto da tradição alvaresiana portuguesa como da gramática latina extra-alvaresiana) exerceu, por sua vez, influências sobre a génese da tradição alvaresiana inglesa.

No entanto, por muito que cada contributo individual de investigação represente um passo importante para uma melhor compreensão do desenvolvimento da gramática alvaresiana na Europa dos séculos XVI e XVII, devemos constatar que ainda estamos muito longe de alguma vez conseguir atingir um dos principais objetivos da bibliografia alvaresiana: a elaboração, sob qualquer forma, de um *stemma editionum* tanto de edições europeias como não europeias.

Fica evidente que o *stemma editionum* está relacionado com o estado das coisas da bibliografia alvaresiana, que pode ser resumido como se segue:

Fonte bibliográfica	Entradas
Antonio (1672, I: 262)	5
Machado (1752, III: 171)	23
De Backer / De Backer (1854, II: 11-17)	158
De Backer / De Backer (1859: vij-xv)	187
De Backer / De Backer / Sommervogel (1869, I: cols. 108-116)	245
De Backer / De Backer / Sommervogel (1890, I: cols. 223-248; 1898, VIII: cols. 1615-1620)	478
ACL (1983, III: 206-376)	367
LUSODAT (s.d. a)	651

Deixando de lado as obras de Antonio (1672, I) e Machado (1752, III), nas quais as edições da gramática alvaresiana não parecem representar mais do que notas marginais de natureza passageira, foi desde que os bibliógrafos

jesuíticos belgas Augustin de Backer e Aloys de Backer começaram com os primeiros levantamentos das edições da gramática de Manuel Álvares como parte de um projeto bibliográfico muito mais extenso, que o número de entradas tem vindo a aumentar, culminando na soma de 478 entradas que se encontram na terceira edição da *Bibliothèque de la Compagnie de Jésus* (De Backer / De Backer / Sommervogel 1890, I: cols. 223-248; De Backer / De Backer / Sommervogel 1898, VIII: cols. 1615-1620). Se, por outro lado, os editores responsáveis pelo terceiro volume da *Bibliografia Geral Portuguesa* somente contemplaram 367 obras, isto deve-se provavelmente ao facto de o primeiro volume da bibliografia jesuítica, sem as entradas duplicadas, ter apenas 355 entradas, às quais os bibliógrafos portugueses acrescentaram os dados bibliográficos exatos dos exemplares localizados nas bibliotecas portuguesas.

Sem dúvida, o repertório bibliográfico mais completo da gramática alvaresiana é a respetiva página da base de dados LUSODAT (s.d. a). Com 651 entradas, relativas a edições, completas, parciais e cartapácios, trata-se do levantamento mais completo que alguma vez foi publicado, indo muito para além das 530 edições, ou melhor, 532 edições registadas na estatística de Springhetti (1961-1962: 304).

A chave para que o referido *stemma editionum* alguma vez se possa tornar realidade tem, para nós, duas vertentes. Por um lado, entendemos que é crucial tentar compreender a verdadeira extensão do universo editorial da gramática alvaresiana em todo o mundo. Por outro lado, e mesmo tomando em consideração que já existe acesso digital *online* a mais de quatro centenas de edições da gramática alvaresiana, julgamos essencial recolher tantos exemplares em formato digital ou físico quanto seja possível, visando, em última medida, facultar acesso livre à totalidade destes dados e materiais ao público interessado em geral.

Para isso, foi em novembro de 2011 que aproveitámos os conteúdos alvaresianos da base de dados LUSODAT (s.d. a), estabelecendo um documento de trabalho em que passámos a registar a essência das entradas bibliográficas

das respetivas obras, incluindo uma hiperligação a todas as fontes internéticas relevantes. Assim, fomos aumentando desde então estes conteúdos dentro do nosso ficheiro de trabalho «Edições completas ou parciais da gramática de Manuel Álvares (1526-1583)» em sete colunas «n.o | Título da obra | Cidade: | Editora ou tipografia | Ano | páginas / folhas | Detalhes». Claro que todos os dados são importantes, mas para o nosso registo pessoal, interessa mais a coluna ‘páginas / folhas’, em que (para já) só faremos um registo depois de termos adquirido uma digitalização completa ou uma edição original (que, de momento, é o caso de 106 exemplares).

Como último passo da elaboração da nossa bibliografia de trabalho, acrescentámos recentemente as indicações relativas às entradas bibliográficas relevantes de *ACL* (1983, III: 206-376) e dos dois tomos da *Bibliothèque de la Compagnie de Jésus*, o que, por um lado, levou a grande número de correções¹¹ e, por outro lado, a uma expansão significativa do número de entradas. Por enquanto, contudo, abstivemo-nos de registar sistematicamente os cartapácios como comentários vernáculos da gramática alvaresiana¹² e as edições não datadas, uma vez que esta etapa só promete novos conhecimentos numa fase posterior do projeto bibliográfico, quando os dados completos das edições conhecidas tiverem sido recolhidos, permitindo uma comparação ou um enquadramento aproximado direto. Assim, à data de hoje, o número de edições conhecidas ou comprovadas bibliograficamente pode ser representado da seguinte forma:

11 É de notar que em LUSODAT (s.d. a) há muitas entradas erradas. Este é o caso, por exemplo, de «Limen grammaticum, seu prima litterarum rudimenta, Barcinone: Excudebat Franciscus Rosalius 1888». Para além de não poderem ser provadas, esta e outras atribuições só podem ser erradas, uma vez que o cartapácio italiano da autoria de Giovanni Battista Faggi não teve qualquer edição fora o espaço linguístico italiano.

12 Claro que neste contexto ainda seria mais problemática uma consideração da *Arte Regia* de Elio Antonio de Nebrija (1444?-1522), em que o jesuíta Juan Luis de la Cerda (1560-1643) introduziu conteúdos das gramáticas de Álvares e de Francisco Sánchez de las Brozas (1523-1601), como se vê, entre outros lugares, nos estudos de Martínez Gavilán (2008; 2012) e na «Introducción» de Gómez Gómez (em Cerda 2013: XV-XLI).

Edições da gramática alvaresiana

País	número de edições em cada país ao longo dos séculos						soma
	século						
	XVI	XVII	XVIII	XIX	XX	XXI	
Itália	51	68	90	35	0	0	244
Alemanha	32	78	118	0	0	0	228
Bélgica	0	46	30	3	0	0	79
França	10	15	17	37	0	0	79
Polónia	8	22	45	1	0	0	76
Eslováquia	0	5	52	0	0	0	57
Chéquia	1	10	31	3	0	0	45
Espanha	13	3	10	10	8	0	44
Portugal	7	16	13	0	1	2	39
Suíça	0	11	21	1	0	0	33
Áustria	0	7	21	0	0	0	28
Hungria	0	0	19	9	0	0	28
Irlanda	0	2	11	12	0	0	25
Lituânia	2	0	20	0	0	0	22
Inglaterra	0	4	6	1	0	0	11
EUA	0	0	0	9	0	0	9
Belarus	0	0	3	4	0	0	7
Croácia	0	0	6	0	0	0	6
Ucrânia	0	0	6	0	0	0	6
Luxemburgo	0	0	4	0	0	0	4
México	3	1	0	0	0	0	4
Eslovénia	0	2	1	0	0	0	3
Japão	1	0	0	0	1	1	3
Países Baixos	0	1	2	0	0	0	3
Roménia	0	2	1	0	0	0	3
Brasil	0	0	0	1	0	1	2
Rússia	0	0	1	1	0	0	2
China	0	0	0	1	0	0	1
Irlanda do Norte	0	0	0	1	0	0	1
s.l.	1	3	2	0	0	0	6
	129	296	530	129	10	4	1098

Uma vez que esta panorâmica representa o estado atual da nossa investigação e por conseguinte só pode ser provisória, preferimos dispensar o levantamento estatístico dos locais de impressão. Assim, com a consciência de que, por um lado, o ‘notevole aumento’ de que falava Springhetti (1961-1962:

304) já terá sido mais do que alcançado quer com LUSODAT (s.d. a), quer com os nossos trabalhos próprios, devemos conceder, por outro lado, que o número de edições desconhecidas deve ainda ser significativamente maior, pelo que nos limitamos a relatar o atual estado provisório. Até agora, atribuímos um número de páginas a 509 obras, o que significa que temos conseguido acesso a menos da metade dos respetivos originais ou aos exemplares digitalizados.

Para já, realizámos estes trabalhos bibliográficos ‘só’ para o nosso benefício pessoal. Mas, de facto, estamos preocupados com muito mais: a médio e longo prazo, esperamos produzir efetivamente uma *Bibliographia alvaresiana* para benefício do público em geral.

Neste sonho, temos sido guiados pela importante *Bibliographia Nebrisense: Las obras completas del humanista Antonio de Nebrija desde 1481 hasta nuestros días*, que Hans-Joseph Niederehe e Miguel Ángel Esparza Torres publicaram em 1999 com John Benjamins. Embora desejemos criar uma bibliografia tão abrangente quanto possível, associamos também isto ao sonho de uma bibliografia *online* na qual todas, ou pelo menos tantas edições da gramática alvaresiana quantas sejam possíveis, deverão ser consultáveis numa página única, ou por depósito direto, ou pelo menos através de *hyperlinks*, em analogia com o site «Corpusnebrisense. Nueva caracola nebrisense. *Introductiones Latinae* (1481-1599)» de Pedro Martín Baños (2011-2020).

E isto leva-nos ao próximo problema: temos vindo a trabalhar nesta bibliografia apenas desde 2011, e o relativo sucesso em termos bibliográficos pode ser medido pelo facto de já poderem ser feitas afirmações cada vez mais precisas sobre alguns aspetos importantes relacionados com as tradições individuais de texto da gramática alvaresiana. Mas é claro que nunca vamos poder atingir o nosso objetivo sozinhos, um objetivo que presumivelmente partilhamos também com muitos outros investigadores que trabalham sobre a gramática alvaresiana. Para isso, precisamos não só da ajuda do maior número possível de colegas interessados, também de outros países, mas também de dinheiro. Será que a dada altura será encontrado um patrocinador

que compreenda que a gramática alvaresiana foi e é de facto relevante e que é significativo processar de forma fiável este monumento da história gramatical latino-portuguesa, latino-europeia e mundial?

Referências bibliográficas

ACL (1983) = ACADEMIA DAS CIÊNCIAS DE LISBOA. **Bibliografia Geral Portuguesa. Volume III. Século XVI.** Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1983.

ÁLVARES, Manuel. **De constrvctione octo partivm orationis. Emanuelis Alvaris Lusitani e Societate Iesv libellus. Nunc primum in lucem editus.** Venetiis: Apud Michaellem Tramezinum, 1571a.

ÁLVARES, Manuel. **De constrvctione octo partivm orationis liber. Emanuelis Alvari Lusitani e Societate Iesv. Cum explicationibus auctoris eiusdem.** Venetiis: Apud Michaellem Tramezinum, 1571b.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari è Societate Iesv de institvtione grammatica libri tres.** Olyssippone: Excudebat Ioannes Barrerius Typographus Regius. [variante: Taxada cada Arte a Oyto Vintês em papel], 1572.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari è Societate Iesv de institvtione grammatica libri tres.** Olyssippone: Excudebat Ioannes Barrerius Typographus Regius, 1573.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesv De institvtione grammatica liber primvs.** Dilingæ: Excudebat Sebaldvs Mayer, 1574, I.

ÁLVARES Manuel. **Emmanuelis Alvari è Societate Iesv de institvtione grammatica libri III. Scholijs Auctoris & Rudimentis prætermisiss.** Dilingæ: Excudebat Sebaldvs Mayer, 1574, II.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesv De institvtione grammatica liber tertivs. De Syllabarum dimensione & Eiusdem De Figurata constructione.** Dilingæ: Excudebat Sebaldvs Mayer, 1574, III.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari è Societate Iesv de institvtione grammatica libri tres.** Venetijs: Apud Franciscum de Franciscis Senensem, 1575a.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari è Societate Iesv de institvtione grammatica libri tres.** Venetiis: Apvd Iacobvm Vitalem, 1575b.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari è Societate Iesv. Grammaticarū institvtionum. liber tertivs. De Syllabarum dimensione.** Posnaniæ: Melchior Neringk, 1577.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari è Societate Iesv de institvtione grammatica libri tres.** Olyssipnone: Excudebat Ioannes Riberius, expensis Ioannis Hispani Bibliopolæ, 1578.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari è Societate Iesv de institvtione grammatica libri tres.** Caesaravgvstae: Excudebat Ioannes Alteraque, 1579.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesv' De Institvtione Grammatica Libri Tres. Qvorvm secvndvs nvper est ad Veterum fere Grammaticorum rationem reuocatus.** Venetiis: Apud Paulum Meietum Bibliopolam Palatinum, 1585.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e' Societate Iesv. de Institvtione grammatica Libri Tres. Qvorvm secvndvs nvper est ad Veterum fere Grammaticorum rationem reuocatus. Orthographiæ Aldi Manvcii. Paulli F. Aldi N. Compendiolum. Adiunximus præterea Alphabetum Græcum, & Hebræum.** Venetiis, Andreas Muschius Excudebat, 1588.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesv de Institvtione grammatica libri primi. Pars Prior. De partivm orationis declinabilium inflexione.** Scholijs Auctoris prætermisissis. Vilnæ: s.n., 1592, I/1.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesv de Institvtione grammatica. Liber I.** Scholijs Auctoris prætermisissis. Vilnæ: s.n., 1592, I/2.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e' Societate Iesv. De Institvtione Grammatica Libri Tres. Ad commodiorem rationem, clarioremque reuocati, additis Scholijs, & Prosodia carmine illigata. Ex Romano exemplari accuratè recogniti, & copioso Indice locupletati.** Lvgdvni: In Officina Hvg. a Porta, apud Fratres de Gabiano, 1594.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e' Societate Iesv De Institvtione Grammatica Libri Tres.** Integri, vt ab auctore sunt editi, nunc emendatius excusi. Coloniae Agrippinae: In Officina Birckmannica, sumptibus Arnoldi Mylij, 1596.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari, e' Societate Iesv. De Institvtione grammatica libri III. Locupletati, et scholiis nuper aucti, ac recogniti.** Pragæ: Ex Typographia VVenceslai Marini, 1598a, I.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari, e' Societate Iesv. De Institvtione grammatica librum secvndvm, introductio.** Pragæ: Excudebat VVenceslaus Marinus, 1598a, II/1.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari, e' Societate Iesv. De Institvtione grammatica liber secvndvs. De Constrvctione Octo Partium Orationis.** Pragæ: Excudebat VVenceslaus Marinus, 1598a, II.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari, e' Societate Iesv. De Institvtione grammatica liber tertivs. de syllabarvm dimensione.** Pragæ: Excudebat VVenceslaus Marinus, 1598a, III.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari, e' Societate Iesv. De Institvtione Grammatica Libri Tres.** Ad commodiorem rationem, clariorémque reuocati, additis Scholijs, & Prosodia carmine illigata. Ex Romano exemplari accuratè recogniti, & copioso Indice locupletati. Lvgdvni: Apvd Ioannem Pillehotte, 1598b, I.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari, e' Societate Iesv. De Institvtione Grammatica Liber secundus. Qvi est, De Constructione octo partium Orationis, ad veterum ferè Grammaticorum rationem reuocatus.** Editio Qvarta. Ex Auctoris Commentario emendatior. Lvgdvni: Apvd Ioannem Pillehotte, 1598b, II.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari, e' Societate Iesv. De Institvtione Grammatica Liber tertius. De Syllabarum Dimensione.** Editio qvarta. Lvgdvni: Apvd Ioannem Pillehotte, 1598b, III.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesv Grammatica, sive Institvtionvm lingvæ latinæ liber secvndvs.** Jn vsum Studiosorum Societ. Iesv, permissv svperiorvm. Antverpiæ: Apud Martinvm Nutivm, 1627, II.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesu Syntaxis, sive Institvtionvm lingvæ latinæ liber tertivs.** Jn vsum Studiosorum Societ. Iesv. permissu svperiorvm. Antverpiæ: Apud Martinvm Nutivm, 1627, III.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesu Prosodia, sive Institvtionvm lingvæ latinæ liber qvartvs.** Antverpiæ: Apud Martinvm Nutivm, 1628, IV.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvari e Societate Iesv Grammatica, sive Institvtionvm lingvæ latinæ liber primvs.** Jn vsum Studiosorum Societ. Iesv. cvm privilegio. Antverpiæ: Apud Martinvm Nutivm, 1629, I.

ÁLVARES, Manuel. **An Introduction to the Latin Tongue, or the First Book of Grammar.** Composed in Latin by Emmanuel Alvarez of the Society of Jesus, And Translated into English for young Students of the same Society. London: Printed by Henry Hills, Printer to the King's Most Excellent Majesty, for his Household and Chappel, For him, and Matthew Turner at the Lamb in High Holborn, 1686, I.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvares e Societate Jesu Grammatica, sive institutionum Linguae Latinae. Liber Secundus.** Londini: Typis Henrici Hills, Sacrae Regiae Majestati pro Familia & Sacello suo Typographi; Pro se & Mat. Turner, 1687, II.

ÁLVARES, Manuel. **Emmanuelis Alvares E Societate Jesu Syntaxis. Sive Institutionum Linguae Latinae. Liber Tertius.** Londini: Typis Henr. Hills, Sacrae Regiae Majestati pro Familia & Sacello suo Typographi; Et venales Prostant in Officina ejus prope Fossam in Black-Fryers, 1687, III.

ÁLVARES, Manuel. **Instituição da Gramática. ampliada e explicada por António Velez. Tomo I, Morfologia I. Paradigmas do nome, pronome e verbo. Rudimentos ou princípios básicos das oito partes da oração.** Introdução de Eustaquio Sánchez Salor e Juan María Gómez Gómez, Edição crítica de Juan María Gómez Gómez e de Carlos Salvador Díaz, Tradução de Armando Senra Martins e Cláudia Teixeira. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra (Portvgaliae Monvmenta Neolatina; 24), 2020, I.

ÁLVARES, Manuel. **Instituição da Gramática. ampliada e explicada por António Velez. Tomo II. Morfologia II. Género dos nomes. Sobre a declinação dos nomes, Analogia e anomalia, Pretéritos e supinos.** Edição crítica de Juan María Gómez Gómez, Tradução de Armando Senra Martins e Cláudia Teixeira. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra (Portvgaliae Monvmenta Neolatina; 25), 2020, II.

ÁLVARES, Manuel / VELEZ, António. **Emmanuelis Alvares, e Societate Iesv de institvtione grammatica libri tres.** Antonii Vellesii, ex eadem Societate Iesv in Eborensi Academia præfecti stvdiorvm opera. Aucti, & illustrati. Eboræ: Excudebat Emmánuel de Lyra Typographus, 1599.

ÁLVARES, Manuel / VELEZ, António. **Emmanuelis Alvares, e' Societate Iesv. De Institvtione Grammatica Libri tres.** Antonij Vellesij Amiensis ex eadem Societate Iesv in Eborensi Academia Præfecti studiorvm, opera. Avcti et illvstrati. Eboræ: Excudebat Emmanuel de Lyra Vniversitatis Typogr. 1608.

ANTONIO, Nicolás. **Bibliotheca Hispana sive Hispanorvm. qvi vsqvam vnqvamve, sive Latinâ sive populari sive aliâ quâvis linguâ scripto aliquid consignerunt Notitia. His qvæ præcesservnt locvpletior et certior brevia elogia, editorum atque ineditorum operum catalogum. Dvabvs partibvs continens, quarvm haec ordine quidem rei posterior, conceptu verò prior duobus tomis de his agit, qui post annvm seclvarem MD. usque ad præsentem diem floruerunt. Tomus primus.** authore D. Nicolao Antonio Hispalensi. I.C. Ordinis S. Iacobi Eqvite, patriæ ecclesiæ canonico, Regiorum negotiorum in Vrbe & Romana Curia Procuratore generali. Romæ: ex Officina Nicolai Angeli Tinassi, 1672, I.

[BERETTARI, Sebastiano]. **Efflatio pvlveris adversus Emmanuelis Alvares e Societate Iesv grammaticas institutiones.** ab Orlando Pescettio Veronæ excitati. Qua plus centum septuaginta reprehensiones a Iacobo a Fossa Regiensi Collegij Gregoriani Nolano Ex commentarijs Mariani Benedicti a S. Vito Prænestinæ Diocesis confutantur. Monachii: Apud Viduam Bergianam, Impensis Ioannis Hertsroy, 1616.

CAMÕES, Luís de. **Os Lvsíadas de Luis de Camoës.** Impressos em Lisboa: em casa de Antonio Gõçalvez Impressor. Em: purl.pt/1 (última consulta: 9 de março de 2023), 1572.

Catalogvs (1572) = Catalogvs librorvm qvi hoc anno M. D. LXXII. ineunte Octobri, tvn anno insequente, in Academia Dilingana avditoribvs explicabvntur. [Dillingen: Sebald Mayer]. Sammelband mit Einblattgedrucken (Promotionskataloge, Gratulationsgedichte, Lektionskataloge) der Universität Dillingen. München: bayerische Staatsbibliothek, fol. 202 r, 1572.

Catalogvs (1574) = Catalogvs librorvm qvi hoc anno M. D. LXXIV. ineunte Octobri, tvn anno insequente, in Academia Dilingana avditoribvs explicabvntur. [Dillingen: Sebald Mayer]. Sammelband mit Einblattgedrucken (Promotionskataloge, Gratulationsgedichte, Lektionskataloge) der Universität Dillingen. München: bayerische Staatsbibliothek, fol. 203 r, 1574.

CERDA, Juan Luis de la. **El Arte Regia. Nebrija reformado por Juan Luis de la Cerda. Morfología y Sintaxis.** Introducción, edición crítica, traducción y notas de Juan María Gómez Gómez. Cáceres: Universidad de Extremadura (Grammatica Hvmmanistica: Serie Textos; 6), 2013.

DE BACKER, Augustin / DE BACKER, Aloys. **Bibliothèque des écrivains de la Compagnie de Jésus. ou Notices Bibliographiques. 1° de tous les ouvrages publiés par les membres de la Compagnie de Jésus, depuis la fondation de l'Ordre jusqu'a nos jours 2° des apologies, des controverses religieuses, des critiques littéraires et scientifiques suscitées a leur sujet.** Par Augustin et Alois de Backer de la même Compagnie. Première Série. Liège: Imprimerie de L. Grandmont-Donders, Libraire, 1853, I-1861, VII. [com as mesmas referências: Deuxième Série, Liège (1854); Troisième Série, Liège (1856); Quatrième Série, Liège (1858); Cinquième Série, Liège (1859); Sixième Série, Liège (1861); Septième Série, Liège (1861)].

DE BACKER, Augustin / DE BACKER, Aloys. «Alvarez, Emmanuel». Em: DE BACKER / DE BACKER (1854, II: 11-17).

DE BACKER, Augustin / DE BACKER, Aloys. «Notitia literaria ex opere cui titulus: Bibliothèque des écrivains de la Compagnie de Jésus, par Augustin et Alois de Backer, de la même Compagnie». Em: Álvares (1859: vij-xv).

DE BACKER, Augustin / DE BACKER, Aloys / SOMMERVOGEL, Carlos. «Alvarez, Emmanuel». Em: DE BACKER / DE BACKER / SOMMERVOGEL (1869, I: cols. 108-116).

DE BACKER, Augustin / DE BACKER, Aloys / SOMMERVOGEL, Carlos. **Bibliothèque de la Compagnie de Jésus. ou Notices Bibliographiques. 1° de tous les ouvrages publiés par les membres de la Compagnie de Jésus, depuis la fondation de l'Ordre jusqu'à nos jours 2° des apologies, des controverses religieuses, des critiques littéraires et scientifiques suscitées a leur sujet, Tome Premier A-G.** par Augustin de Backer, de la Compagnie de Jésus, avec la collaboration d'Alois de Backer et de Charles SOMMERVOGEL de la même Compagnie, Nouvelle édition refondue et considérablement augmentée. Tome premier A-G. Liège; Paris: Chez l'Auteur A. de Backer; Chez l'Auteur C. SOMMERVOGEL, 1869, I. [Com referências parecidas: Tome Deuxième, H-Q, Liège; Lyon (1872); Tome Troisième, R-Z, Supplément, Louvain; Lyon (1876)].

DE BACKER, Augustin / DE BACKER, Aloys / SOMMERVOGEL, Carlos. «Alvarez, Emmanuel». Em: DE BACKER / DE BACKER / SOMMERVOGEL (1890, I: cols. 223-249).

DE BACKER, Augustin / DE BACKER, Aloys / SOMMERVOGEL, Carlos. **Bibliothèque de la Compagnie de Jésus**. Première Partie, Bibliographie. par les Pères Augustin et Aloys DE BACKER, Seconde partie, Histoire, par le Père Auguste Carayon, Nouvelle Édition par Carlos SOMMERVOGEL, Bibliographie, Tome I, Abad-Boujart. Bruxelles; Paris: Oscar Schepens; Alphonse Picard, 1890, I. [com referências parecidas: Tome II, Boulanger-Desideri (1891); Tome III, Desjacques-Gzowski (1892); Tome IV, Haakman-Lorette (1893); Tome V, Lorini-Ostrozanski (1894); Tome VI Otazo-Rodriguez (1895); Tome VII, Roeder-Thonhauser (1896); Tome VIII, Thor-Zype, Supplément Aage-Casaletti (1898); Tome IX, Supplément: Casalicchio-Zweisig, Anonymes-Pseudonymes, Index géographique des auteurs et des domiciles (1900); Tome X, Tables de la première partie, par Pierre Bliard (1909), Paris: Librairie Alphonse Picard et fils; Tome XI, Histoire, par Pierre Bliard, S.J., Index alphabétique des noms propres et des revues (1932), Paris: Editions Auguste Picard; Tome XII, Supplément par Ernest M. Rivière (1960), S.J., Louvain: Editions de la Bibliothèque S. J., Collège Philosophique et Théologique].

DE BACKER, Augustin / DE BACKER, Aloys / SOMMERVOGEL, Carlos. «Alvarez, Emmanuel – Tome I». Em: DE BACKER / DE BACKER / SOMMERVOGEL (1898, VIII: cols. 1615-1620).

ESTREICHER, Karol. **Bibliografia polska. 140,000 druków**. Część III. Tom I. Ogólnego zbioru tom XII. Przez K. Estreichera, Wydanie Akademii Umiejętności. Kraków: czcionkami drukarni Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1891, XII.

KEMMLER, Rolf. La participación personal del gramático Manuel Álvares en la difusión de los *De institutione grammatica libri tres* en España. Em: BATTANER MORO, Elena / CALVO FERNÁNDEZ, Vicente / PEÑA, Palma (eds.), **Historiografía lingüística. líneas actuales de investigación**, vol. II, Münster: Nodus Publikationen, p. 512-524, 2012.

KEMMLER, Rolf. O gramático Manuel Álvares e o percurso editorial dos *De institutione grammatica libri tres* em Espanha. **Revista Portuguesa de Humanidades: Estudos Linguísticos** 16/1 (2012) ISSN 0874-0321, p. 155-174, 2013.

KEMMLER, Rolf. The first edition of the *ars minor* of Manuel Álvares' *De institvtione grammatica libri tres* (Lisbon, 1573). **Historiographia Linguistica** 42/1, p. 1-19, 2015. [DOI: doi.org/10.1075/hl.42.1.01kem].

KEMMLER, Rolf. The Emergence of Divergent Text Traditions of Manuel Álvares' *De institvtione grammatica libri tres* in Sixteenth Century Europe. **Philologia Classica** 15/1, p. 107-119, 2020. DOI: 10.21638/spbu20.2020.109.

KEMMLER, Rolf: A Jesuit Grammar in the Anglican London of King James II. The First English Edition of Manuel Álvares' Latin Grammar (1686-1687). **Language & History** ahead-of-print, p. 1-26, 2022. DOI: 10.1080/17597536.2022.2038003 (publicado online: 30 de maio de 2022).

KEMMLER, Rolf. Manuel Álvares' Latin Grammar in Early 17th Century Antwerp. the first Nutius Imprints. Comunicação apresentada: Colloquium of the Henry Sweet Society for the History of Linguistic Ideas, Leuven: Koninglijke Universiteit Leuven, 20-22 September 2022, no prelo.

LUSODAT (1999) = Grupo de História, Teoria e Ensino de Ciências (1999): «LUSODAT: Bases de dados sobre história da ciência, da medicina e da técnica em Portugal e Brasil, do Renascimento até 1900». Em: <https://www.ghtc.usp.br/lusodat.htm> (última consulta: 9 de março de 2023), 1999.

LUSODAT (s.d. a) = «Padre Manuel Álvares – Gramática – edições completas ou parciais». Em: <https://www.ghtc.usp.br/server/Lusodat/pri/02/pri02145.htm> (última consulta: 9 de março de 2023).

LUSODAT (s.d. b) = «De institutione grammatica libri tres (1572)». Em: <https://www.ghtc.usp.br/server/Lusodat/htc/02/htc02145.htm> (última consulta: 9 de março de 2023).

M., J. A. A Grammatica do P.^o Manuel Alvares (Nota bibliographica). **Revista de Educação e Ensino e Archivo de Ineditos Historicos** 8, p. 296-300, 1893.

MACHADO, Diogo Barbosa. **Bibliotheca Lusitana. Historica, Critica e Chronologica, na qual se comprehende a noticia dos Authores Portuguezes, e das Obras que compuzeraõ desde o tempo da promulgaçaõ da Ley da Graça, até o tempo presente.** Por Diogo Barbosa Machado, Ulyssiponense, Abbade Reservatorio da Paroquial Igreja de Santo Adriaõ de Sever, e Academico do Numero da Academia Real. Tomo II. Lisboa: Na Officina de Ignacio Rodrigues, 1747, II.

MARTIN BAÑOS, Pedro. «Corpusnebrissense. Nueva caracola nebrissense. Introductiones Latinae (1481-1599)». Em: <http://corpusnebrissense.com/caracola/introducciones/introducciones.html> (última consulta: 9 de março de 2023), 2011-2023.

MARTÍNEZ GAVILÁN, María Dolores. Las fuentes del De institutione grammatica del P. de la Cerda: racionalismo sanctiano y pedagogía jesuítica en el Arte de Nebrija reformado. Em: MAQUIEIRA, Marina / MARTÍNEZ GAVILÁN, María Dolores (eds.), **Gramma-temas 3. España y Portugal en la tradición gramatical.** León: Universidad de León, Centro de Estudios Metodológicos e Interdisciplinarios, p. 199-238, 2008. Em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2766292> (última consulta: 9 de março de 2023).

MARTÍNEZ GAVILÁN, María Dolores. La revisión de las *Introductiones Latinae*. ¿Qué perdura de la doctrina de Nebrija en el Arte reformado. Em: BATTANER MORO, Elena / CALVO FERNÁNDEZ, Vicente / PEÑA, Palma (eds.), **Historiografía lingüística. líneas actuales de investigación.** volume I. Münster: Nodus Publikationen, p. 28-59, 2012.

NEBRIJA, Elio Antonio de. **Aelii Antonii Nebrissensis de institutione Grammatica Libri Qvinque**. Iussu Philippi. III. Hispaniarum Regis Catholici, nunc denuò recogniti. Cum priuilegio Coronæ Castellæ, & Aragonum. Antiquariae: In Aedibvs D. Avgvstini Antonij Nebrissensis, 1601.

NIEDEREHE, Hans-Joseph / ESPARZA TORRES, Miguel Ángel. **Bibliografía Nebricense. Las obras completas del humanista Antonio de Nebrija desde 1481 hasta nuestros días**. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company (Amsterdam Studies in the Theory and History of Linguistic Science, Series III: Studies in the History of the Language Sciences; 90), 1999.

PONCE DE LEÓN ROMEO, Rogelio. El Liber de octo partium orationis constructione (Medina del Campo, 1600) de Bartolomé Bravo, S.I. y sus comentadores durante los siglos xvii y xviii. **Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Série Línguas e Literaturas** 18/II, p. 569-606, 2003. Em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3983.pdf> (última consulta: 9 de março de 2023).

RIBADENEIRA, Pedro de / ALEGAMBE, Philippe / SOUTHWELL, Nathaniel. **Bibliotheca Scriptorvm Societatis Jesu**. Opvs inchoatvm A R. P. Petro Ribadeneira, Eiusdem Societatis Theologo, anno salutis 1602, continvatvm A R. P. Philippo Alegambe, Ex eadem Societate, vsque ad annum 1642. Recognitum, & productum ad annum Iubilæi MDC. LXXV, A Nathanaele Sotvello, Eiusdem Societatis Presbytero. Romæ: Ex Typographia Iacobi Antonij de Lazzaris Varesij, 1676.

SCHOPPE, Kaspar. **Gasperis Scioppii Grammatica Philosophica. Non modo Tironibus linguæ latinæ ad artem illam uno trimestri perfecte addiscendam, sed & Latine doctissimis ad reddendam eorum rationem, quæ legunt ac scribunt, in primis utilis, vel necessaria, Accessit Præfatio de Veteris ac Novæ Grammaticæ Latinæ origine, dignitate & usu**. Amstelodami: Apud Judocum Pluymer, Bibliopolam, 1659.

SPRINGHETTI, Emilio. Storia e fortuna della Gramatica di Emmanuele ALVARES, S. J. **Humanitas** 13-14, p. 283-304, 1961-1962.

VERREPT, Simon. **Grammatices latinae liber I. In quo prima eius Rvdimenta perspicua ac facili breuitate ad Puerorum captum accommodantur.** A Simone Verrepaeo. Editio altera priore castigatior. Antvverpiae: Apud Antonium Tilenium Brechtanum, 1570, I.

VERREPT, Simon. **Grammatices latinae liber IIII. In quo Prosodia Ac versificandi ratio, ordine ætati & institutioni puerili conueniente, breuiter & perspicuè traditur.** A Simone Verrepaeo. Editio altera priore castigatior. Antvverpiae: Apud Antonium Tilenium Brechtanum, 1572, IV.

Análise da microconstrução *perto de* sob ótica da Linguística Funcional Centrada no Uso

Analysis of the microconstruction *perto de* [near] from the perspective of Usage-Based Functional Linguistics

Ivo da Costa do Rosário*
Vitor Luiz Elias Pessôa**

RESUMO

Seguindo os pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Funcional Centrada no Uso, com aportes da Linguística Textual, este artigo tem como objetivo analisar as principais propriedades morfossintáticas e semântico-pragmáticas da microconstrução conectora *perto de*. Segundo Traugott e Trousdale (2013), a língua é uma rede de construções hierarquicamente organizadas, cuja unidade básica é a construção, produto de um pareamento forma e função (GOLDBERG, 1995, 2016). Com base em dados coletados no *Corpus do Português* (Interface *NOW*), realiza-se uma análise qualitativa desse conector oracional, responsável por estabelecer relações de coesão sequencial (cf. FÁVERO, 2009). A partir da análise de dados de uso real, os resultados indicam que *perto de* atua como elemento de conexão oracional em língua portuguesa, ligando orações não finitas marcadas pela noção de tempo aproximativo. Na sua constituição, atuaram os processos de neoanálise e de analogização (TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013).

PALAVRAS-CHAVE: conectores; tempo; Linguística Funcional Centrada no Uso.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1353>

* Universidade Federal Fluminense (UFF), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), <http://orcid.org/0000-0003-1315-6787>

** Universidade Federal Fluminense (UFF), <http://orcid.org/0000-0003-1181-6454>

ABSTRACT

Following the theoretical and methodological assumptions of Usage-based Functional Linguistics with contributions from Text Linguistics, this article aims to analyze the main morphosyntactic and semantic-pragmatic properties of the connector microconstruction [perto de] (“near” in English). According to Traugott and Trousdale (2013), language is a network of hierarchically organized constructions whose basic unit is the construction, a product of a pairing of form and function (GOLDBERG, 1995, 2016). Based on data from the *Portuguese Corpus* (interface NOW), a qualitative analysis of this sentence connector, responsible for establishing sequential cohesion relations, is carried out (cf. FÁVERO, 2009). Based on the analysis of real usage data, the results show that [perto de] (“near” in English) functions in Portuguese as an element of sentence connection, linking non-finite sentences characterized by the notion of approximate time. In its formation, the processes of reanalysis and analogization were at play (TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013).

KEYWORDS: Connectors; time; usage-based functional linguistics.

Considerações iniciais

Os mecanismos de coesão sequencial *stricto sensu* (porque toda coesão é, num certo sentido, sequencial) são os que têm por função, da mesma forma que os de recorrência, fazer progredir o texto, fazer caminhar o fluxo informacional (FÁVERO, 2009, p. 33)

Na língua em uso, o inventário de elementos responsáveis pela conexão de palavras, sintagmas, frases e porções textuais é uma realidade em constante movimento. Isso significa que a lista de conectores é sempre dinâmica, sendo possível atestar elementos mais clássicos ao lado de muitos usos inovadores, que vão surgindo para renovar as opções de fala e de escrita dos usuários da língua.

Servindo-se das lições de Beaugrande e Dressler, Fávero (2009, p. 10) esclarece que a coesão, “manifestada no nível microtextual, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, as palavras que ouvimos ou vemos, estão ligadas entre si dentro de uma sequência”. Nesse campo de estudo, despontam os conectores, como o *perto de*, objeto de investigação deste estudo.

A análise de *perto de* está filiada a um projeto de pesquisa mais amplo, que é a análise da rede esquemática [X de]_{conect} (ROSÁRIO, 2022a), uma importante agenda de pesquisas funcionalistas desenvolvidas no âmbito do CCO – Grupo de Pesquisa Conectivos e Conexão de Orações¹, com um número crescente de trabalhos já publicados (cf. ROSÁRIO; MACHADO, 2022; ROSÁRIO; SOUZA, 2022 e outros).

A hipótese central desse projeto maior – no qual este estudo do *perto de* se integra - é que essa rede abriga múltiplas microconstruções com função de conectar orações hipotáticas não finitas em língua portuguesa. Portanto, a partir dessa ideia mais ampla, procedemos a um recorte nesse esquema para entender o comportamento formal e funcional de um de seus elementos, a saber, a microconstrução conectora [perto de]_{conect}, responsável por estabelecer relações de coesão sequencial (cf. FÁVERO, 2009; KOCH, 2004).

A escolha desse recorte para pesquisa justifica-se pela clara necessidade de estudos que contribuam com a análise e descrição da língua em uso, em especial das microconstruções conectoras que a rede esquemática [X de]_{conect} abriga. De fato, ainda são muito escassas as pesquisas que se debruçam sobre esses conectores em sua função de ligar orações, não sendo (ou sendo pouco) explorados nos compêndios gramaticais, embora, a partir dos dados coletados, observemos frequência de seu uso em diversos suportes, como textos jornalísticos, revistas, entre outros.

Para guiar a nossa análise dos dados, adotamos a Linguística Funcional Centrada no Uso, doravante LFCU, como linha teórica principal deste trabalho. Essa corrente é resultante da união da Linguística Funcional Clássica com a Linguística Cognitiva, recebendo, também, contribuições relevantes da Gramática de Construções (cf. ROSÁRIO; OLIVEIRA, 2016; ROSÁRIO; OLIVEIRA; LOPES, 2022; ROSÁRIO, 2022b; CUNHA; BISPO; SILVA, 2013). A LFCU considera não somente a análise do polo da forma, como também a análise do polo da função, entendendo que a interdependência

1 <http://cco.sites.uff.br> Acesso em 29/03/2022

entre ambos os polos é capaz de nos oferecer uma análise mais holística do fenômeno pesquisado.

Como linha teórica auxiliar, evocamos alguns conceitos da Linguística Textual, considerando que esse arcabouço permite importantes avanços no campo do estudo da conexão, dentro da área dos mecanismos de coesão sequencial (cf. FÁVERO, 2009; KOCH, 2004). Aliás, a união da LFCU com a Linguística Textual tem sido uma tendência em diversos estudos da área, haja vista a comunhão de pontos de vista acerca da língua em uso (cf. CASTANHEIRA, 2020; ARENA; AGUIAR, 2022)

Toda reflexão deste trabalho parte de dados captados em textos reais diversos, uma vez que, segundo a concepção teórica adotada, a língua é forjada no uso (ROSÁRIO; OLIVEIRA, 2016). Desconsideramos, portanto, neste artigo, a ideia de que a gramática possa apresentar regras fixas que se apliquem a qualquer contexto ou situação. Ao contrário, em virtude das eventualidades do discurso, a gramática passa a ser concebida como uma estrutura em constante adaptação e mutação, pressionada por fatores pragmáticos e contextuais.

Tendo em vista esses pressupostos teórico-metodológicos, este trabalho tem como objetivo realizar uma investigação minuciosa do papel funcional da microconstrução conectora *perto de*, composta originalmente de um advérbio (“perto”) e de uma preposição (“de”). Essa formação sintagmática é tradicionalmente chamada, nos diversos compêndios, de locução prepositiva, cuja função mais canônica é realizar ligações de base não oracional. De modo a alargar esse ponto de vista, observamos que a microconstrução [perto de]_{connect} pode desempenhar outros papéis na língua, como o de exercer a função de conector de orações hipotáticas não finitas.

Para entendermos melhor o comportamento sintático-semântico de *perto de* sob essa ótica, vejamos dois dados iniciais do *Corpus do Português*²:

2 <http://www.corpusdoportuguês.org/xp.asp>

(1) Deus sempre foi fiel e não iria me desamparar nessa hora. Estava **perto de** acabar o trajeto quando lembrei que voltei a dirigir o carro que eu mesma comprei com o salário do meu próprio trabalho, tudo graças ao Senhor. Deus sempre soube de todas as minhas aflições. Disponível em <http://apenas1.wordpress.com/2012/12/06/muito-mais-que-vencedora/>

(2) No ultimo dia de festa eu estava passando mal, mas quis ir assim msm, pois era o último dia e queria aproveitar e beber todas, era show do Luan Santana. Cheguei e encontrei uma amiga, e começamos a beber caipirinha juntos. **Perto de** acontecer o show, lotado já o ambiente, fui ao banheiro. Quando eu olhei de onde vim, estava mt cheio, passando mal ainda decidi ir embora. Disponível em <link: <http://apenas1.wordpress.com/2012/11/29/deus-desistiu-de-mim-sera/>

Em (1), podemos observar que *perto de* não está convencionalizado como conector. Afinal, *perto de* ainda está muito associado ao verbo anterior *estar*, em uma relação predicativa (*estava perto / de acabar...*). É como se houvesse uma fronteira entre o *perto* e o *de*. Neste caso, a hipótese levantada é que “de acabar o trajeto...” é uma oração com funcionamento análogo ao de uma completiva nominal, já que essas orações complementam um substantivo, adjetivo ou advérbio, como é o caso de “perto”. Embora as gramáticas tradicionais apresentem as completivas nominais como orações ligadas a advérbios de outra natureza, essa é a classificação possível mais próxima das categorias tradicionais para esse uso. Afinal, “perto” é um advérbio, podendo, portanto, ser complementado por uma informação iniciada por preposição, como é típico das orações completivas nominais.

Ainda em (1), o uso de *perto de* indica uma espécie de etapa anterior ao surgimento do conector propriamente dito, visto que nesse uso ainda não temos a ação da neoanálise, ou seja, não se pode falar em uma conjugação indissociável entre o *perto* e o *de*. Apesar de não termos dados diacrônicos para sustentar essa visão, o conjunto expressivo de estudos baseados na história do surgimento dos conectores nas diversas línguas humanas nos permite aventar essa possibilidade (cf. HEINE; KUTEVA, 2007).

Já em (2), o *perto de* cumpre o papel de elemento de coesão sequencial (cf. FÁVERO, 2009, p. 33), indicando tempo aproximativo. Ao contrário do dado (1), encontramos a possibilidade de mobilidade entre as orações do período. Por exemplo, é totalmente possível termos “Fui ao banheiro *perto de* acontecer o show, lotado já o ambiente”, tendo em vista que a oração introduzida por *perto de*, nesse caso, conta com propriedades típicas das chamadas orações adverbiais temporais. Logo, o *perto de*, nesse dado, por servir de conector de orações (ainda que não finitas), já tem comportamento sintático-semântico semelhante ao das conjunções do português.

Essas considerações iniciais, baseadas na convivência de dois diferentes padrões de uso, no recorte sincrônico, permitem a defesa de que *perto de* sofreu uma alteração no eixo formal e funcional, por meio dos processos de analogização (TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013) e de *chunking* (BYBEE, 2010). Isto é, a partir de um modelo mais virtual abstrato (no caso, o esquema [X de]_{conect}) e com base na perda crescente de composicionalidade, *perto de* passou a atuar como um conector hipotático, com mudanças no seu uso. O *perto de* distanciou-se progressivamente do seu sentido adverbial locativo original (como em “Estou *perto de* minha casa”), restrito ao campo da ligação de termos, e foi migrando para a rede dos conectores hipotáticos temporais, como demonstra o dado (2).

Para que façamos a análise linguística desse conector hipotático temporal e de seu papel no campo da coesão sequencial, organizamos este artigo da seguinte maneira: após estas considerações iniciais, apresentamos os procedimentos teórico-metodológicos que adotamos (nas seções 2 e 3); posteriormente, procedemos à Análise de dados sob a ótica do arcabouço teórico adotado (seção 4); por fim, as considerações finais (seção 5) encerrarão este trabalho.

1. Fundamentação teórica

A base teórico-metodológica principal que norteia esta pesquisa, a Linguística Funcional Centrada no Uso, também é denominada, conforme

Tomasello (1998), de Linguística Cognitivo-Funcional. Como linha teórica auxiliar, adotamos alguns conceitos advindos da Linguística Textual, especialmente as contribuições de Koch (2004, 2021) e Fávero (2009)

Segundo a LFCU, o comportamento linguístico é um reflexo das capacidades cognitivas do ser humano. Essa corrente teórica trabalha com os conceitos de categorização, analogia, neanálise (cf. TRAUGOTT; TROUDALE, 2013; ROSÁRIO, 2022b), entre outros de que trataremos com mais detalhes nesta seção.

A LFCU contribui para um novo modo de pensar a respeito da natureza da linguagem, uma vez que abarca em sua essência a perspectiva funcionalista, mas também carrega contribuições advindas da Gramática de Construções Baseada no Uso e da Linguística Cognitiva, oferecendo um consistente conhecimento a respeito da cognição, da memória e dos esquemas mentais referentes aos objetos em estudo.

A junção dessas correntes, que resulta na LFCU, adota a incorporação da pragmática e da semântica às suas análises, trazendo à luz a relação estreita entre a estrutura e os usos da língua em contextos reais de comunicação, isto é, no discurso natural. Assim, entendemos que a LFCU toma o fenômeno linguístico como produto (e, também, processo) da interação humana.

Nas análises empreendidas, a LFCU considera tantos os aspectos formais da estrutura social das línguas, como considera os aspectos que concernem aos contextos comunicativos, de uso da língua, isto é, a LFCU mantém seu olhar também para os aspectos discursivos, semânticos e pragmáticos. Nessa análise, observam-se as dimensões formais – estratos morfossintático e fonético-fonológico – e funcionais – estratos semântico, discursivo e pragmático.

A LFCU vai sempre levar em consideração as instabilidades da língua, isto é, a defesa de que a gramática não é rígida, mas, pelo contrário, que está em constante processamento, considerando que o uso, juntamente com as habilidades cognitivas, irá provocar realinhamentos na estrutura linguística. Esses realinhamentos, por sua vez, são sempre produzidos, de

forma consciente ou não, pelos agentes do discurso, isto é, pelos interlocutores, por meio de negociação de sentidos.

Além da Linguística Funcional e da Linguística Cognitiva, a LFCU acrescenta em seu modelo de análises linguísticas a Gramática de Construções, devido às contribuições relevantes que esse modelo pode oferecer à descrição linguística. A Gramática de Construções (cf. GOLDBERG, 1995, 2016; CROFT, 2001) apresenta, em um contexto mais amplo, uma análise linguística que constata a insustentabilidade da separação radical do léxico e da sintaxe.

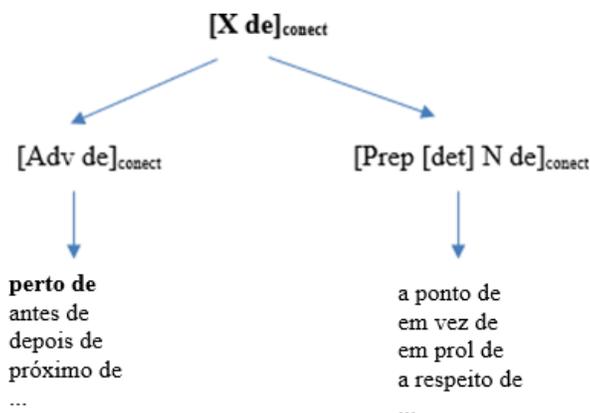
Assim, chegamos ao conceito de *construção*, que são as estruturas simbólicas que constituem as línguas humanas. As construções de uma língua distribuem-se em um *continuum*, visto que suas propriedades formais e funcionais são gradientes. Esse modelo teórico defende que as construções são dotadas de caráter holístico. Assim, o todo, funcionando com significado próprio, irá se diferenciar da soma das partes. Nesse sentido, “*perto + de*” (advérbio + preposição), por exemplo, é diferente de “*perto de*” (conector).

As construções são organizadas em redes hierárquicas, por meio de diferentes níveis de complexidade interna, além de distintos graus de preenchimento. Além disso, as construções que se alocam em níveis mais altos são as mais gerais e abstratas, como a rede $[X \text{ de}]_{\text{connect}}$, ao passo que as mais baixas tendem a ser mais específicas e menos abstratas, ligando-se a esses níveis mais altos por diferentes *links*.

A hierarquia construcional costuma ser organizada em três níveis: esquema, subesquema e microconstrução. O maior nível da hierarquia é o esquema, sendo ele mais abstrato, derivando dele, portanto, diversas construções em diferentes níveis. O subesquema está em um nível intermediário. Por fim, a microconstrução se concretiza em construtos, representando o nível mais baixo das construções e, segundo Rosário e Oliveira (2016), funcionando como o *locus* da inovação. O objeto de estudo deste trabalho, o conector *perto de*, encontra-se justamente no nível da microconstrução, em uma posição mais baixa na hierarquia construcional.

Partindo da ideia postulada de que existe uma hierarquia construcional (cf. TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013), em que convivem usos mais abstratos ao lado de usos mais concretos, podemos observar essa representação da seguinte forma:

Esquema 1 – Rede dos conectores $[X \text{ de}]_{\text{conect}}$ em língua portuguesa



Fonte: Adaptação de Rosário (2022a, p. 371)

No topo da hierarquia, está o esquema abstrato $[X \text{ de}]_{\text{conect}}$. Logo abaixo, em nível intermediário, há dois subesquemas: $[Adv \text{ de}]_{\text{conect}}$ e $[Prep [\text{det}] N \text{ de}]_{\text{conect}}$. Devido à natureza deste trabalho, interessa-nos em maior medida o primeiro subesquema, pois *perto de* é uma microconstrução (nível mais baixo da hierarquia), justamente associado a esse primeiro subesquema, formado por advérbio + preposição. Por fim, os constructos são as materializações das diversas microconstruções.

Assim, agregando todos esses estudos, a LFCU consegue trazer à análise linguística contribuições significativas, atribuindo aos estudos gramaticais um olhar mais holístico, tendo, obviamente, um foco na língua em uso, conforme sua própria nomenclatura sugere – “Centrada no Uso”.

Inclusive, sobre a nomenclatura usada para essa corrente teórica, Braga (2018, p.23) discorre que:

a denominação Linguística Funcional Centrada no Uso foi cunhada pelo Grupo de Pesquisa Discurso & Gramática (D&G) a partir da tradução do original *Usage-Based Linguistics* (Linguística Baseada no Uso). Como o termo “baseada” parecia não contemplar a importância central que o uso exerce para essa abordagem, o professor Mário Martelotta, pesquisador do D&G, sugeriu a substituição por “centrada”, resultando em Linguística Centrada no Uso. Posteriormente, integrantes do D&G Natal propuseram a inserção do termo *funcional*, demarcando explicitamente a base funcionalista dessa abordagem, passando a Linguística Funcional Centrada no Uso

A Linguística Textual, por sua vez, consiste em uma corrente teórica cujo foco é “tomar como unidade básica, ou seja, como objeto particular de investigação, não mais a palavra ou a frase, mas sim o texto, por serem os textos a forma específica de manifestação da linguagem” (FÁVERO; KOCH, 2005, p. 11).

Em sentido amplo, a Linguística Textual, doravante LT, também é uma linguística baseada no uso, uma vez que volta seu olhar para textos reais em suas mais diversas manifestações. Apesar de contar com um aparato teórico e com conceitos distintos dos utilizados pela LFCU, as aproximações possíveis entre ambas são legítimas e operacionalizáveis.

Neste estudo, considerando o caráter auxiliar das contribuições da LT, vamos nos deter apenas no campo da coesão, compreendida, à luz da visão hallidayana, como as relações de sentido que se estabelecem no interior dos textos. Há muitas propostas que se dedicam a classificar os tipos de coesão existentes. Neste estudo, vamos adotar a proposta de Koch (2004), para quem há dois grandes tipos: a coesão referencial e a coesão sequencial. Vamos nos deter apenas nesse segundo tipo, em função do foco deste trabalho.

Conforme está descrito na epígrafe deste artigo, a coesão sequencial tem como função permitir a progressão do texto. No âmbito desse tipo de sequência, Koch (2004, p. 53-78) distingue a sequenciação frástica da sequenciação parafrástica.

A sequenciação frástica engloba procedimentos de manutenção temática, progressão temática e de encadeamento. Este último pode ser realizado por meio de dois mecanismos principais: justaposição e conexão.

A conexão é assim definida por Koch (2004, p. 68):

Outro tipo de sinais de articulação são os conectores interfrásticos, responsáveis pelo tipo de encadeamento a que se tem denominado conexão ou junção (cf. a conjunção de Halliday & Hasan). Trata-se de conjunções, advérbios sentenciais (também chamados advérbios de texto) e outras palavras (expressões) de ligação que estabelecem, entre orações, enunciados ou partes do texto, diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas.

Essa definição apresentada por Koch (2004) é de grande relevância para este estudo, haja vista a visão mais ampla para o conceito de conexão. De fato, não são apenas as conjunções e preposições que cumprem o papel de estabelecer ligação de termos e orações (ou de outras porções textuais) na língua. Ao contrário, há uma série de outros instrumentos de natureza procedural capazes de cumprir esse papel, como é o caso de *perto de*. Dessa forma, o hiperônimo *conector* é assaz relevante.

Podemos sistematizar os diversos tipos de conexão apresentados por Koch (2004), por meio do quadro a seguir:

Quadro 1 – Tipos de conexão

Relações discursivas ou argumentativas	Relações lógico-semânticas
Conjunção	Relação de condicionalidade
Disjunção argumentativa	Relação de causalidade
Contração	Relação de mediação
Explicação ou justificativa	Relação de disjunção
Comprovação	Relação de temporalidade
Conclusão	Relação de conformidade
Comparação	Relação de modo
Generalização/extensão	
Especificação/exemplificação	
Contraste	
Correção/redefinição	

Fonte: Autoria própria, com base em Koch (2004, grifo nosso)

No âmbito das relações lógico-semânticas, destacamos aqui a relação de temporalidade, justamente em função dos objetivos deste trabalho. Koch (2004, p. 70) afirma que esse tipo de relação lógico-semântica faz com que duas orações se localizem no tempo, relacionando “ações, eventos, estados de coisas do ‘mundo real’ ou a ordem em que se teve percepção ou conhecimento deles”. Ainda segundo a autora, essas relações podem ser de tempo simultâneo (exato, pontual), de tempo anterior/posterior ou de tempo contínuo/progressivo. Como será demonstrado na Análise de Dados, a função de *perto de* é justamente indicar a noção de tempo anterior aproximativo.

Feitas essas considerações, passemos aos procedimentos metodológicos.

2. Procedimentos metodológicos

A respeito dos procedimentos metodológicos adotados neste estudo, temos como ponto de partida os princípios de análise da LFCU, isto é, consideraremos tanto os aspectos internos quanto externos ao sistema linguístico. Isso, obviamente, se dá porque partimos do pressuposto de que fatores linguísticos, cognitivos e sociocomunicativos motivam a organização da estrutura linguística.

De acordo com os pressupostos teórico-metodológicos da LFCU, há sempre forte motivação icônica para a criação de uma nova construção. Isso significa que é importante adotarmos uma metodologia de pesquisa que considere a interdependência de diversos fatores, bem como a atuação deles em contextos de uso diferentes.

Elegemos a microconstrução conectora *perto de* para investigação, em virtude da clara necessidade de pesquisa desse elemento pertencente à rede esquemática $[X \text{ de}]_{\text{conect}}$, uma vez que há pouca ou quase nenhuma exploração desse tópico nas gramáticas. Esse ponto está igualmente ausente da maioria das obras de referência da língua portuguesa.

Como já indicado anteriormente, esse elemento procedural (*perto de*) tende a ser laconicamente tratado como locução prepositiva, sendo acompanhado de poucos exemplos ilustrativos de seu papel de conectar palavras ou sintagmas. Com isso, a abordagem tradicional tende a escamotear o seu potencial de ligar orações, que é o foco deste estudo.

A fonte de coleta de dados deste trabalho é o *Corpus do Português*, disponível em <<https://www.corpusdoportugues.org/>>, especificamente a interface *Now*, que reúne dados sincrônicos do período de 2012 a 2019. O *Corpus do Português* abriga uma grande quantidade de textos reais hospedados em *sites* da Internet.

Com relação aos passos trilhados nesta pesquisa, inicialmente houve uma busca eletrônica por *perto de*. Com isso, obtivemos 6700 ocorrências na interface *Now* do *Corpus do Português*. A partir desse universo, selecionamos 220 (duzentas e vinte) ocorrências em que o *perto de* estava em contexto oracional, em usos semelhantes aos apontados neste trabalho em (1) e (2). Com isso, chegamos a esse quantitativo:

Tabela 1 – Resultados da coleta de dados no Corpus do Português

Tipos de Ocorrências	Quantidade de Ocorrências	Porcentagem
Uso predicativo	147	66,81%
Uso conectivo	73	33,18%
Total	220	100%

Além desses dados, em navegação própria pela Internet, foi encontrado um uso de *pertíssimo de* na função de conector, o que nos fez buscar no *corpus* também por *pertíssimo de*, tendo encontrado 69 (sessenta e nove) ocorrências, dentre as quais extraímos 5 dados em contexto oracional. Encontramos, também, no *corpus*, 2 (duas) ocorrências de *perquinho de*.

Apesar desse levantamento estatístico, optamos por uma ênfase na metodologia qualitativa, sem grande compromisso com a quantificação. Justificamos essa escolha em função da natureza dos dados coletados e por

conta da necessidade de uma coleta de dados mais abrangente em etapas posteriores a este estudo, de modo a recobrir seqüências textuais, gêneros discursivos e contextos de uso mais diversificados.

Cada dado foi analisado em sua individualidade, a partir de seu contexto de uso. Como defende Rosário (2022b), devemos partir da concepção de que uma série de pressões, em maior ou menor grau, influencia as microconstruções conectoras. Assim, o foco da análise deve residir na inter-relação entre forma e sentido. A seguir, selecionamos alguns desses dados para ilustrar a próxima seção do artigo.

3. Análise de dados

Para compreendemos melhor a função de *perto de* como conector de orações (que é o foco deste trabalho propriamente dito), é importante mais uma vez analisarmos um dado semelhante à primeira ocorrência deste artigo, tal como vimos em (1). Como já indicado, trata-se de um uso predicativo:

(3) O Brasil está mais **perto de** escolher os caças F-18 da Boeing em um dos contratos de defesa mais cobiçados no mundo em desenvolvimento, após o vice-presidente dos Estados Unidos, Joe Biden, tratar as principais dúvidas do governo brasileiro durante uma visita a Brasília, disseram autoridades à Reuters. Disponível em: <http://www.defesanet.com.br/fx2/noticia/11098/Brasil-esta-mais-perto-de-comprar-cacas-da-Boeing-apos-visita-de-Biden/>

Podemos observar em (3) que o *perto de* não se configura como um conector, afinal há uma fronteira entre “perto” e “de”, de modo que é possível dividir o período em (i) “O Brasil está mais perto” e (ii) “de escolher os caças F-18 da Boeing...”. Neste caso, a hipótese que se levanta é que, em (ii), haja uma estrutura análoga à de uma oração subordinada substantiva completiva nominal, já que essas orações complementam substantivos, adjetivos ou advérbios. Assim, em (3), temos o uso do advérbio *perto* ao lado da preposição *de*, que, por sua vez, introduz uma segunda oração.

Embora as gramáticas tradicionais, na abordagem das completivas nominais, apresentem exemplos de advérbios de outra natureza, o “*perto*” é, sem dúvida, um advérbio, podendo, portanto, haver a necessidade de sua complementação, como de fato ocorre em (3). A natureza adverbial de “*perto*” é ainda mais evidente em função do intensificador “*mais*”, à esquerda desse elemento no texto. Segundo o dado, “o Brasil está *mais perto* de algo”, ou seja, “de escolher os caças F-18 da Boeing...”

Esse padrão de uso, denominado neste trabalho de predicativo, corresponde a aproximadamente 2/3 das ocorrências de *perto de* em estruturas oracionais. É bastante provável que esse uso seja o contexto-ponte para o uso conector, como ilustraremos adiante. Contudo, somente uma pesquisa histórica seria capaz de comprovar esse fato.

No campo da conexão de orações em perspectiva funcionalista, é clássico o *continuum* de Hopper e Traugott (2003), em que os autores advogam que a hipotaxe é caracterizada por [+ dependência] e [- encaixamento]. Nesse dado (3), não é possível haver mobilidade posicional, o que reforça o caráter de [+ dependência] e [+ encaixamento] da oração que se localiza à direita do advérbio “*perto*”. A mudança na ordem das orações no período também ocasionaria, no mínimo, uma estrutura pouco natural.

Esses são os traços do chamado uso predicativo de *perto de*. Ao lado desse uso, destacamos agora o foco deste trabalho, que é o uso conector. De fato, em várias ocorrências atestadas no uso, o *perto de* cumpre papel semelhante ao de uma conjunção, visto que é capaz de ligar orações com comportamento de hipotaxe adverbial. Vejamos um dado:

(4) Embora se perceba isso logo a a partida, é puro engano, pois, um ouvido apurado reconhece um trabalho laborioso, a sua grandeza criativa e a musicalidade de os seus versos que não deixam ninguém indiferente. Um legado de nomeações **Perto de** celebrar o seu 26º aniversário, Rage, de seu nome verdadeiro Ismael Saíde, construiu um legado em o universo de Hip Hop nacional -- embora seja um artista anónimo para muitos. Disponível em <link: <http://www.verdade.co.mz/cultura/17902-o-rapper-que-fi-cciona-a-realidade>

No dado (4), o uso do *perto de* estabelece uma relação lógico-semântica entre a oração “Perto de celebrar o seu 26º aniversário [...]” e “[Rage] construiu um legado em o universo de Hip Hop nacional”. À luz de Hopper e Traugott (2003), a oração hipotática “Perto de celebrar o seu 26º aniversário” apresenta traços de [+ dependência], uma vez que conta com maior nível de integração semântica e [- encaixamento], pois há maior mobilidade sintática, o que é próprio das hipotáticas (ou adverbiais).

Fica bastante evidente que, em (3), temos um uso distinto do observado em (4). Neste último dado, *perto de* encabeça uma oração hipotática, estabelecendo uma relação lógico-semântica de sentido temporal entre a oração matriz e a secundária. Ao ser recrutado para o cumprimento dessa função na língua, há decategorização (cf. HEINE *et al*, 1991), já que não se pode mais observar claramente um advérbio (*perto*) ao lado de uma preposição (*de*), mas uma nova microconstrução, qual seja, *perto de*.

Essa nova microconstrução conectora surge a partir de uma progressiva perda de composicionalidade, o que faz com que ambos os elementos (*perto + de*) sejam embalados e conceptualizados como uma nova unidade na língua. Em outras palavras, ocorre o fenômeno do *chunking* (BYBEE, 2010), que consiste em uma maior fusão entre os elementos que compõem uma expressão linguística.

Vejam os mais um dado:

(5) “[**Perto de**] fazer história, o modesto Mirandés encara a Real Sociedad em busca de vaga na final da Copa do Rei, a segunda competição mais importante do país. Para isso, a equipe conta com a ajuda de um brasileiro pouco conhecido por aqui. Disponível em <link: <https://www.terra.com.br/esportes/lance/perto-de-fazer-historia-na-espanha-brasileiro-fala-ao-l-da-expectativa-para-semifinal-da-copa-do-rei,126ab4306dc7c08f863e66ff3e1b21f6sdriryfu3.html>

Em (5), novamente se observa que *perto de* comporta-se como uma microconstrução totalmente integrada, atuando como um conector. Os componentes – *perto* e *de* – estão acoplados, fazendo com que os sentidos e

funções que antes eram separados passem a configurar uma nova estrutura com um novo significado, qual seja, o de ligar orações por meio da noção de tempo aproximativo.

Em Koch (2004), a autora apresenta *antes que e depois que* como conectores lógico-semânticos responsáveis pela expressão de uma relação de temporalidade do tipo anterior/posterior. Defendemos que *perto de* também é mais um elemento de conexão, pois igualmente é capaz de expressar relações temporais. A diferença é que esse conector veicula a noção semântica de aproximação. Assim, podemos falar que *perto de* cumpre o papel de *conector temporal no eixo proximal*.

Essa constatação tem grande relevância para o estudo dos conectores em língua portuguesa. Afinal, os dados comprovam que *perto de* cumpre uma função bastante específica, que é a de permitir a expressão de uma noção temporal bem definida e particular. É verdade que o conector *quando*, de uso mais geral, cumpre o papel de conector de orações temporais. Contudo, ao longo do tempo, vão surgindo diversos outros elementos gramaticais que permitem um maior refinamento na expressão do valor temporal, como é o caso de *perto de*, fazendo com que o inventário dos elementos coesivos se amplie, oferecendo elementos especializados, que sejam capazes de atender aos falantes e escreventes da língua de modo ainda mais preciso.

Vejamos mais um dado:

(6) Inclusive, o empresário chegou a entrar em litígio com o clube do Morumbi por conta de Piazon. **Perto de** completar 16 anos e tornar-se apto a assinar um contrato profissional, o jogador entrou com uma ação contra o São Paulo para impedir o registro do “contrato de gaveta” que tinha com a equipe desde os 14 anos. Disponível em: <https://www.terra.com.br/esportes/futebol/sao-paulo-negocia-venda-de-promessa-ao-chelsea,d82834c2be69a310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>

Em (6), temos mais um exemplo de *perto de* em sua função de conector de orações. Como vimos frisando, trata-se de um uso muito distinto

do que é comumente apresentado pelas gramáticas normativas sob o rótulo de locução prepositiva, já que nem sempre há clareza quanto ao seu papel de ligar orações. Há duas outras características desse uso: a posição inicial absoluta do conector e o enquadramento temporal.

Nos dados (2), (4), (5) e (6), *perto de* está sempre na posição inicial absoluta do período. Essa é uma forte tendência de uso desse conector, o que é previsível. A posição inicial absoluta faz com que esse elemento de natureza procedural seja mais autônomo em relação às informações precedentes, o que colabora para o delineamento do seu novo papel gramatical. Vale destacar que nos usos predicativos – como os ilustrados em (1) e (3) – ocorre justamente o contrário, já que o advérbio *perto* sempre pertence a uma oração que antecede a preposição *de*.

Além desse traço da posição inicial absoluta, os usos conectores de *perto de* estão sempre em contextos de expressão do tempo. “Perto de acontecer o show” (dado 2), “perto de celebrar o seu 26º aniversário” (dado 4), “perto de fazer história” (dado 5) e “perto de completar 16 anos” (dado 6) sempre tomam noções temporais como referência discursiva. Isso certamente faz com que haja um processo metonímico em que a noção de tempo expressa no discurso também, de alguma forma, exerça alguma pressão sobre o *perto de*.

Sobre o exposto, partimos do princípio de que *perto de* passou por uma trajetória de mudança *espaço > tempo > texto* (HEINE *et al.*, 1991), que foi o caminho trilhado por vários conectivos atestados em diversas línguas do mundo. Nessa trajetória, os itens sofrem pressões de forças cognitivas relacionadas às experiências do falante, marcadas pela atuação de mecanismos de natureza sociocognitiva. Assim, a noção de espaço (mais primitiva no advérbio “perto”) metaforiza-se para uma noção mais abstrata e derivada, que é a de tempo.

De certa forma, por efeito da persistência (cf. HEINE *et al.*, 1991), para sermos mais exatos, não há apagamento total da noção de espaço nos usos conectores de *perto de*. Ao contrário, as referências escapadas por *perto de* são reinterpretadas em uma dimensão verdadeiramente *espácio-temporal*.

Vejamos, mais uma vez, por exemplo, um trecho do dado (5): “*perto de* fazer história”. De alguma forma, podemos interpretar “fazer história” como um *locus* a que o modesto Mirandês quer chegar. Defendemos, portanto, que o uso conector de *perto de* não indica um uso totalmente independente do seu valor espacial mais primitivo. Essa é uma questão de gradiência (cf. ROSÁRIO, 2022b), com nuances de valor espacial e temporal em convivência, ora de modo mais claro, ora mais sutil.

Vejamos mais um dado para ilustrar o uso de *perto de* como conector de orações:

(7) Nayara Gerez conta que durante o tempo que esteve na Kent State sempre foi ativa em todas as atividades fornecidas pela Universidade e por conta desse engajamento foi escolhida para ocupar o cargo. “**Perto de** eu voltar para o Brasil, os representantes da Universidade me chamaram para conversar e disseram que estavam abrindo um escritório no Brasil em Curitiba, pois queriam mais alunos brasileiros estudando na instituição. Disponível em: http://www.dce.mre.gov.br/Noticias/04_2013.html

Nesse dado, “*perto de* eu voltar para o Brasil” significa algo semelhante a “quase voltando para o Brasil”. A especialização no uso de *perto de* faz com que esse conector cumpra um papel muito específico na língua, que é o de expressar tempo aproximativo, como já informado anteriormente.

Voltando ao ponto da dimensão espaço-temporal, aqui também podemos perceber que essas duas noções muito básicas da experiência humana (espaço e tempo) imbricam-se de modo muito forte. Estar *perto*, próximo, quase junto de algo implica naturalmente dispender pouco tempo para alcançá-lo. Se concebermos “voltar ao Brasil” como um marco a que se deseja alcançar, discursivamente sabemos que isso se dará logo, em pouco tempo. Esses sentidos são todos abarcados pelo uso de *perto de*, capaz de amalgamar esses dois valores básicos: um uso mais primitivo espacial ao lado de um uso derivado temporal.

Como já indicado ao longo deste trabalho, não defendemos o rótulo de conjunção para o *perto de*³. Há algumas razões para isso. Uma delas é que *perto de*, na função de conector, somente é capaz de ligar orações não finitas. As conjunções, ao contrário, têm escopo mais amplo, visto que canonicamente ligam orações finitas, que são as orações por excelência. Assim, para o *perto de*, cabe melhor o rótulo de *conector*, em acepção semelhante à delineada por Koch (2004), cuja definição já foi aqui apresentada.

Outra razão para não rotularmos o *perto de* como conjunção está na sua atestada variação formal. Vejamos os dados a seguir:

(8) Até então **pertíssimo de** chegar lá, *Jurassic World Domínio* finalmente cruzou a barreira do **US\$ 1 bilhão** na bilheteria global, segundo anúncio da Universal Pictures do último dia 23. Fonte: <https://legadoplus.com.br/jurassic-world-dominio-ultrapassa-us-1-bilhao-na-bilheteria-global/>

(9) Mas a história não acaba aqui... Já depois de Lionde, **pertinho de** chegar a Chókwe, vemos na estrada grande agitação. Enquanto nos aproximávamos, o alcatrão brilhava como se tivessem derramados milhões de pequenos cristais pelo pavimento. Fonte: <https://asuldomundo.wordpress.com/2009/11/page/2/>

(10) O São Paulo venceu o Náutico, em jogo pendente da 10ª rodada do Brasileiro 2013, na Arena Pernambuco. E Goiás derrotou o Grêmio, no Serra Dourada. Aloísio marcou o único gol do tricolor paulista, aos 27 minutos do 2º tempo. **Bem perto de** sair da Zona de rebaixamento, o São Paulo terminou o jogo com 10 em campo. Fonte: <http://www.seguara.com.br/2013/09/futebol-dois-jogos-nesta-terca-pelo.html>

Como sabemos, as conjunções canônicas são palavras invariáveis, ou seja, não admitem nenhum tipo de flexão ou derivação. Os dados (8) e (9)

3 Vale destacar que Fávero (2009, p. 14) insere o uso de *depois de* (análogo ao *perto de*) no campo da conjunção. Contudo, devemos sublinhar que o conceito de conjunção adotado pela autora é diferente do comumente empregado na gramática normativa. Baseando-se em Halliday e Hasan, para Fávero (2009), a conjunção é um tipo de concatenação frásica, uma espécie de procedimento, ao lado da referência, da substituição, da elipse e do léxico.

acima, ao contrário, apresentam variações nos usos de *perto de*. Em (8), temos “*pertinho de chegar a Chókwe*”; em (9), temos “*pertíssimo de chegar lá*”.

Essas ocorrências revelam importantes propriedades do uso de *perto de* como conector, distinguindo-o ainda mais do rol das conjunções subordinativas temporais canônicas. Como se sabe, o sufixo de diminutivo (*-inho*) e o sufixo de superlativo (*-íssimo*) são acoplados somente a elementos linguísticos de base nominal que, por sua vez, permitem graduações de uso.

Na análise dos usos de *pertinho de* e de *pertíssimo de*, percebemos que essas variações somente são possíveis por conta da natureza da subparte *perto*, que integra esses conectores. Afinal, embora tenha sido recrutado para o cumprimento de outra função na gramática (o de conector, quando adjungido à preposição *de*), o elemento *perto* ainda guarda propriedades de sua categoria-fonte, que é a dos advérbios.

De outro ponto de vista, em termos semântico-pragmáticos, podemos afirmar que *pertinho de* e *pertíssimo de* expressam a noção de tempo aproximativo com ainda mais refinamento. A partir de um contexto específico de uso, os falantes/escreventes sentem necessidade de precisar, com mais exatidão, a noção de tempo aproximativo. Assim, em (8), “*pertíssimo de chegar*” refina a ideia de proximidade, graduando-a com ainda mais precisão. Em (9), “*pertinho de chegar*”, por sua vez, é capaz de expressar a ideia de grande proximidade, como também a noção de afeto, que é muito comum no uso do diminutivo em língua portuguesa.

Por fim, em (10), temos “*bem perto de*”. Nessa ocorrência, defendemos o uso conector de *perto de*, mas é visível que o advérbio “*bem*”, à esquerda do conector, igualmente é capaz de modificá-lo. Essa situação de uso cria um contexto de forte ambiguidade estrutural, fazendo com que tenhamos propriedades adverbiais de “*perto*” (intensificado pelo uso de “*bem*”) em convivência com o uso conector de “*perto de*” (tendo em vista que esse elemento procedural cumpre o papel de ligar orações). Trata-se de um uso que se situa no intermédio entre o léxico (pelo valor adverbial) e a gramática (pela função conectora).

Em uma perspectiva funcionalista, em que a gramática é baseada nos usos reais da língua, esses dados não apresentam nenhum problema para as análises; ao contrário, revelam claramente a natureza gradiente, polissêmica e ambígua dos usos gramaticais (cf. ROSÁRIO; OLIVEIRA; LOPES, 2022), o que é próprio de sua natureza.

Aliás, o reaproveitamento de material linguístico para o cumprimento de outras funções é um ponto de destaque nas pesquisas funcionalistas. Assim, não é preciso haver a criação de um elemento totalmente novo para expressar a conexão temporal aproximativa, visto que a língua já dispunha de *perto* e *de*, agora rearranjados para o cumprimento dessa nova função. Rosário (2022a, p. 370) afirma que:

Hopper e Traugott (2003, p. 178), Heine e Kuteva (2007, p. 221), Goethem (2017, p. 34) e outros, sob o escopo dos estudos em gramaticalização, revelam que a recategorização de preposições em conectores oracionais faz parte de uma dinâmica natural nas línguas. Essas recategorizações ocorrem devido à (inter)subjativização (cf. TRAUGOTT; DASHER, 2005), ou seja, o desejo de os falantes serem cada vez mais expressivos.

Assim, podemos concluir que *perto de* não se restringe ao seu papel de ligar palavras ou sintagmas, como faz supor a gramática normativa. Também não está restrito ao campo das relações espaciais. Além desses usos já bastante consolidados nos manuais, *perto de* também integra construções predicativas e, como procuramos demonstrar neste texto, é igualmente capaz de cumprir o papel de conector de orações temporais aproximativas no eixo proximal. Com isso, expande-se o inventário dos elementos procedurais da língua portuguesa responsáveis pelos processos de coesão sequencial (FÁVERO, 2009; KOCH, 2004).

Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo principal investigar os usos da microconstrução conectora *perto de*, vinculada à rede esquemática

[X de]_{conect}. Para isso, mobilizamos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Funcional Centrada no Uso, com aportes da Linguística Textual, especialmente no tocante aos conceitos relativos à coesão sequencial (cf. FÁVERO, 2009; KOCH, 2004).

A análise dos dados comprovou que o *perto de*, em contexto de uso oracional, está associado a dois padrões: o uso predicativo e o uso conector. O primeiro caracteriza-se pela existência de uma fronteira clara entre o advérbio *perto* e a preposição *de*, de modo que não se pode falar em um elemento único, de natureza singular. O segundo padrão, foco deste trabalho, estabelece a existência de um conector responsável por indicar a noção de temporalidade aproximativa no eixo proximal, em que se verifica o *chunk perto de*. Esse segundo uso é flagrado nas relações de conexão oracional em que se verificam os traços de [+ dependência] e [- encaixamento], nos termos de Hopper e Traugott (2003).

O uso conector de *perto de* estabelece relações de herança com o seu valor primitivo espacial que, em diferentes relações de gradiência, está ora mais ora menos ligado aos usos temporais desse elemento procedural da língua portuguesa. Além dessa característica, destaca-se também a posição inicial absoluta do *perto de*, o que certamente colabora para o seu delineamento como conector de orações em português.

Igualmente importantes são os mecanismos de neoanálise e analogização. Pela neoanálise, a justaposição de *perto e de*, em situações contextuais específicas e com a devida frequência, fez com que ambos os elementos fossem embalados como um único elemento procedural, ganhando maior nível de gramaticalidade. De outro lado, em uma relação vertical, a própria existência do esquema abstrato [X de]_{conect} fez com que o advérbio *perto* e a preposição *de* fossem recrutados para uma nova função na língua, que é a conector de orações hipotáticas não finitas.

A razão para o surgimento e o uso do conector *perto de*, em língua portuguesa, explica-se pelo princípio funcionalista central de que o uso exerce pressões sobre o sistema linguístico. Devido à necessidade de um

maior refinamento na expressão do amplo domínio da temporalidade, falantes e escreventes passam a usar o *perto de* na função de conector de orações, pois o foco não é apenas indicar a noção genérica de tempo (o que pode ser cumprido pela conjunção canônica *quando*), mas indicar um recorte preciso: a ideia de tempo aproximativo.

Os dados permitem a comprovação de que o conector *perto de* ainda está em vias de convencionalização na língua. É por esse motivo que ainda é tão marcado por instabilidades em seus usos. Um dos reflexos dessa condição especial do *perto de* é a possibilidade de variação por que passa. De fato, os dados comprovam usos conectores de *pertinho de* e *pertíssimo de*, bem como *muito perto de*, *bem perto de* etc. Esses usos ilustram a dinamicidade do sistema linguístico, como também a polissemia e a multifuncionalidade dos elementos procedurais responsáveis por estabelecer relações coesivas em nossa língua.

A rede [X de]_{connect} (cf. ROSÁRIO, 2022a) é um amplo campo de investigação. Há necessidade de cada vez mais pesquisas que sejam capazes de detalhar suas propriedades formais e funcionais. Assim, essa é uma grande agenda de trabalho em aberto, inclusive com relação ao *perto de*, que ainda demanda um tratamento estatístico mais robusto e uma atenção maior para os seus contextos de uso. Essas são as próximas etapas deste trabalho.

Referências bibliográficas

ARENA, Ana Beatriz; AGUIAR, Milena Torres. Conectores em contextos de uso: uma contribuição para o ensino básico. In: WIEDEMER, Marcos Luiz; OLIVEIRA, Mariangela Rios (Org.). **Fundamentos Teórico-Methodológicos para o Ensino de Português na Educação Básica**. 1ed. Campinas: Pontes Editora, 2022, v. 1, p. 1-219.

BRAGA, Aline Priscilla de Albuquerque. **Relativa livre introduzida por quem**: uma interpretação funcionalista. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). UFRN/ PPGEL: Natal (RN), 2018.

BYBEE, Joan. **Language, usage and cognition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

CASTANHEIRA, Dennis da Silva. **Anáforas encapsuladoras e construção do gênero entrevista: análise textual-funcional**. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas - Língua Portuguesa). UFRJ: Rio de Janeiro, 2020.

CROFT, William. 2001. **Radical Construction grammar: syntactic theory in typological perspective**. Oxford: Oxford University Press.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; BISPO, Edvaldo; SILVA, José Romerito. Linguística funcional centrada no uso: conceitos básicos e categorias analíticas. *In*: CEZARIO, Maria Maura; CUNHA, Maria Angélica Furtado da (orgs.). **Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mário Martelotta**. Rio de Janeiro: Mauad; Faperj, 2013, p. 13-40.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. Série Princípios. São Paulo: Ática, 2009

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Villaça. **Linguística Textual: Introdução**. São Paulo: Cortez, 2005.

GOLDBERG, Adele. **Constructions: a construction approach to argument structure**. Chicago: The University of Chicago Press, 1995.

GOLDBERG, Adele. **Constructions at work: the nature of generalization in language**. Oxford: Oxford University Press, 2016.

HEINE, Bernd. *et al.* **Grammaticalization: a Conceptual Framework**. Chicago: University of Chicago Press, 1991.

HEINE, Bernd; KUTEVA, Tania. **The genesis of grammar: a reconstruction**. Oxford: Oxford University Press, 2007

HOPPER, Paul; TRAUGOTT, Elizabeth Closs. **Grammaticalization**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo; Contexto, 2021.

ROSÁRIO, Ivo da Costa. **Esquema [X de]conect em língua portuguesa: uma análise funcional centrada no uso**. Revista Matruga - UERJ, v. 29, n. 56, p. 362-378, mai./ago. 2022a. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matruga/article/view/62105>

ROSÁRIO, Ivo da Costa (Org.). **Introdução à Linguística Funcional Centrada no Uso: teoria, método e aplicação**. Niterói - RJ: EdUFF, 2022b. Disponível em <https://www.eduff.com.br/produto/introducao-a-linguistica-funcional-centrada-no-uso-680>.

ROSÁRIO, Ivo da Costa; MACHADO, Marcello Martins. Do espaço-tempo ao contraste, à condição e à finalidade: uma análise funcional do conector hipotático *ANTES DE*. **Revista Prolíngua** - UFPB, v. 17, n. 1, pág. 46-61 (jan/jul, 2022). Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/62574/35899>

ROSÁRIO, Ivo Costa; OLIVEIRA, Mariângela Rios. Funcionalismo e abordagem construcional da gramática. **Alfa: Revista de Linguística** (UNESP. Online), v. 60, p. 233-259, 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/alfa/v60n2/1981-5794-alfa-60-2-0233.pdf>

ROSÁRIO, Ivo da Costa; OLIVEIRA, Mariangela Rios; LOPES, Monclar Guimarães. Pesquisas em Linguística Funcional Centrada no Uso. In: ROSÁRIO, Ivo da Costa; SANCHEZ-MENDES, Luciana (Orgs.). **Teoria e análise linguística**. Coleção Estudos de Linguagem. Niterói - RJ: EdUFF, 2022. Pág. 39-69. Disponível em <https://www.eduff.com.br/produto/teoria-e-analise-linguistica-e-book-pdf-704>

ROSÁRIO, Ivo da Costa; SOUZA, Brenda da Silva. Análise dos conectores “com o objetivo de” e “com o intuito de” à luz da Linguística Funcional Centrada no Uso. **Revista de Estudos da Linguagem** - UFMG, v. 30, n. 2, pág. 1032-1055, 2022. Disponível em <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/18566>

TOMASELLO, Michael (Ed.) **The new psychology of language**, v. 1. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1998.

TRAUGOTT, Elizabeth; TROUSDALE, Graeme. **Constructionalization and constructional changes**. Oxford, Oxford University Press, 2013.

Identidades femininas em cena: do ódio ao silenciamento

Female identities on the scene: from hatred to silencing

Rosane Monnerat*

RESUMO

Este artigo objetiva analisar comportamentos e identidades femininas afegãs oprimidas pelo regime fundamentalista islâmico, em reação ao discurso de ódio, que está no cerne da violência verbal. Analisaremos não só os imaginários sociodiscursivos que dão suporte à projeção do *ethos* dessas mulheres, como também os efeitos patêmicos advindos desses discursos. O suporte teórico-metodológico se baseará em estudos desenvolvidos por Charaudeau (2010, 2019) na Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso e por estudiosos que investigam os temas focalizados, como Galinari (2020, 2014), Goffman (2021), Maingueneau (2005, 2008) e Plantin (2010). O *corpus* da pesquisa se constitui de três textos: uma reportagem da Marie Claire e uma postagem do Instagram, que reverberam o discurso de ódio, e um grafite de Shamsia Hassani, que sugere o “discurso do silenciamento”. Pretendemos, ao escrever sobre o tema, propor o “não silenciamento” como forma de ampliar os horizontes de luta dessas mulheres, nesse embate socioideológico.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso de ódio, Silenciamento, Identidades femininas, Ethos, Pathos.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1355>

* Universidade Federal Fluminense, rosanemonnerat@id.uff.br

<https://orcid.org/0000-0003-2523-9088>

ABSTRACT:

This paper analyzes the behavior and identity of Afghan women oppressed by the Islamic fundamentalist regime in response to hate speech, which is the focus of verbal violence. We will analyze not only the socio-discursive and discursive imaginaries that support the projection of the ethos of these women, but also the pathetic implications that arise from these discourses. The theoretical-methodological support will draw on studies developed by Charaudeau (2010, 2019) within the semiolinguistic theory of discourse analysis and discourse analysis, as well as scholars working on the focused topic, such as Galinari (2020, 2014), Goffman (2021), Maingueneau (2005, 2008), and Plantin (2010). The research corpus consists of three texts: a reportage by Marie Claire and an Instagram post in which hate speech reverberates, and a graffiti by Shamsia Hassani that suggests a “speech of silencing.”” In writing about this issue, we propose “non-silence” as a way to broaden the horizon of these women’s struggle in this socio-ideological conflict.

KEYWORDS: Hate speech, Silencing, Female identities, Ethos, Pathos.

Introdução

Quando recebi o convite, que muito me honrou, para participar deste número da revista *Confluência*, dedicado à Professora Leonor Fávero, fiquei a pensar como homenagear essa mulher forte que sempre esteve tão à frente do seu tempo, como professora e pesquisadora. Veio-me, então, à mente a ideia de focalizar as mulheres afegãs, também à frente do seu tempo e, hoje, subjugadas pelo poder fundamentalista dos Talibãs, mas em luta constante pela preservação de seus direitos fundamentais como seres humanos e sociais. Assim, o título deste artigo – “Identidades femininas em cena: do ódio ao silenciamento” – coloca em destaque o perfil identitário dessas mulheres em confronto com os discursos de ódio.

Este trabalho pretende, portanto, partir do fenômeno da violência verbal, que se corporifica em diferentes manifestações de produção de discursos de ódio, para analisar comportamentos e identidades femininas subjugadas por um poder maior e majoritário; mais especificamente, referimo-nos às mulheres afegãs submetidas, no momento, ao Talibã. Observaremos

quais imaginários sociodiscursivos são responsáveis pela projeção do ethos¹ dessas mulheres, bem como analisaremos os efeitos patêmicos advindos desses comportamentos.

Para tanto, o alicerce teórico-metodológico central fundamenta-se em estudos de natureza discursiva, sobretudo os desenvolvidos por Charaudeau (2022, 2019, 2017, 2010, 2008, 2006a, 2006b), no campo da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso, e por estudiosos que investigam os temas em foco, tais como Galinari (2020, 2014), Balocco e Shepherd (2017), Seara e Cabral (2020), Butler (2021), Goffman (2021), Maingueneau (2005, 2008), Amossy; Pierrot (2004), Moscovici (2015), Plantin (2010), van Dijk (2018) e Perrot (2007).

O *corpus*² desta pesquisa será constituído, por um lado, pelo artigo intitulado “Afegãs reagem a banimento de universidades pelo Talibã: ‘Não consigo parar de chorar’”, veiculado pela revista *Marie Claire*, de 21 de dezembro de 2021 (a que doravante chamaremos de Texto 1); por uma postagem do Instagram³ de *Migrações em debate*, de fevereiro de 2022 (a que chamaremos de Texto 2), em que se verifica a construção de um discurso de ódio implícito, vinculado a atos de linguagem sexistas e, por outro lado, por um grafite da artista plástica afegã Shamsia Hassani (a que chamaremos

1 Optamos por não usar itálico nos termos “ethos”, “pathos” e “logos”, devido à recorrência dos mesmos no trabalho.

2 Por questões de dificuldades com a situação do direito autoral, não exibiremos as imagens do Instagram (*Migrações em debate*) e da artista plástica Shamsia Hassani. Para que o leitor tenha acesso a elas, disponibilizaremos os respectivos links nas referências.

3 O Instagram, um aplicativo *on-line* de rede social, criado em 2010 por Kevin Systrom e Mike Krieger, foi o segundo mais baixado no primeiro trimestre de 2022 (O primeiro foi o Tik Tok: <https://olhardigital.com.br/2022/04/26/internet-e-redes-sociais/tiktok-foi-o-app-mais-baixado-do-primeiro-trimestre-de-2022/>). Seu nome é um neologismo derivado de *Instant Camera*, que significa “câmera instantânea”. Promove o compartilhamento de fotos e vídeos, além de permitir transmissões ao vivo e a aplicação de filtros digitais em fotografias. Recentemente, em seu perfil do Facebook, o atual diretor executivo da empresa META, Mark Zuckerberg, relatou que o Instagram acumula mais de 2 bilhões de usuários ativos.

de Texto 3), em que se sugere o discurso do silêncio. Sob uma orientação metodológica de cunho qualitativo, esta pesquisa objetiva examinar que processos linguístico-discursivos estão na base da produção desses discursos verbo-visuais.

Nessa esteira, procuraremos verificar como a seleção lexical colabora para a expressão das intencionalidades do enunciador. Paralelamente, é também por meio das escolhas lexicais acuradas e pontuais que se atinge o interlocutor, em um movimento patêmico pautado, sobretudo, nas tópicas da tristeza e da antipatia, no caso das expressões do ódio e nas tópicas da simpatia e do acolhimento, no caso do discurso do silêncio. A esse propósito, importa avaliar, também, as condições em que se estruturam tanto o ethos dos enunciadores quanto os efeitos patêmicos provocados no interlocutor (pathos), assim como os imaginários sociodiscursivos que sustentam tais atos de linguagem.

Dessa forma, este estudo apresenta o seguinte dispositivo: parte-se da natureza da violência verbal e de seus mecanismos de construção, com o objetivo de se analisarem tanto a perspectiva do enunciador (ethos) quanto a do interlocutor (pathos) nesses atos de linguagem, para, assim, adentrar os imaginários sociodiscursivos em que se ancoram esses comportamentos, com ênfase, sobretudo, na posição da mulher na sociedade.

Pergunta-se, então, em primeiro lugar: como brotam esses discursos e como se proliferam? Que situações comunicativas referenciam essas atividades? É o que veremos no próximo tópico.

1. A natureza da violência verbal e seus mecanismos de construção

Inicialmente, tal como acontece com a maior parte dos termos que compõe o léxico da língua, uma rápida consulta ao dicionário pode fazer-nos refletir sobre algumas noções que caracterizam esse processo e suas formas

de manifestação. No dicionário Aulete Digital, por exemplo, registram-se sete acepções para “violência”, a saber:

1. Qualidade do que é violento; 2. Emprego abusivo, ger. ilegítimo, da força ou da coação com o fim de se obter algo; 3. O ato violento: “Não se poupou a fadigas, a despesas nem a violências para exterminar as heresias nos seus estados e nos alheios...” (Rebello da Silva, História de Portugal); 4. Grande força ou poder próprio a uma ação, processo ou fenômeno natural: A violência da chuva surpreendeu todo mundo; 5. O temperamento tempestuoso de quem facilmente se torna agressivo: Temia a violência do pai por não ter passado de ano; 6. Jur. Ação de constranger física ou moralmente uma pessoa para submetê-la aos desejos de outra; 7. Opressão, tirania: O país vivia sob um regime de violência. (AULETE, *on-line*)

Pode-se dizer que as definições 1 e 3 são, de certa forma, circulares e, por isso, pouco reveladoras do que seja violência. A quarta acepção, por sua vez, não se associa à atividade humana, e sim a um fenômeno natural; e a quinta caracteriza o temperamento, a índole de alguém, o que também não se aproxima necessariamente do que se verifica em casos de violência verbal, que parece estar na esfera do que se produz discursivamente por uma ação de linguagem, a cargo de um enunciador que assume tal intencionalidade, a despeito de traços constitutivos de sua personalidade. As acepções 6 e 7, por fim, parecem aproximar-se do que será discutido neste texto, com base em critérios organizados em estudos discursivos.

É interessante observar também que, no mesmo dicionário, a par desse conjunto de definições, apresenta-se uma espécie de diagrama, uma “estrela”, como se descreve no próprio *site*, em que o verbete pesquisado figura no centro e, em seu entorno, aparecem outros verbetes que contêm a palavra pesquisada, caracterizando a funcionalidade de um dicionário analógico. No caso de “violência”, veem-se os seguintes termos que lhe são associados no esquema visual: “tirania”, “ruindade”, “ilegalidade”, “excitabilidade”, “ressentimento”, “pressa” e o próprio termo “violência”. Ao se clicar em cada um deles, abre-se uma nova página em que se relacionam vocábulos

que podem ser tomados como equivalentes ou, ao menos, palavras afins àquela que serviu de entrada de pesquisa, organizadas em diferentes classes de palavras (substantivo, adjetivo, verbo e advérbio) e até em frases. Quando se clica em “violência”, o primeiro substantivo que aparece por analogia ao termo é “agressividade”.

Parte-se desse ponto para uma reflexão, de forma mais orientada, sobre as relações entre os sentidos que circulam no senso comum e aqueles que podem ser organizados quando se aborda o processo da violência verbal em sua dimensão discursiva, o que permite aproximá-la da agressão e dos discursos de ódio de diferentes naturezas, como se verá ao longo deste artigo.

Charaudeau (2019) explica que, entre violência e agressão, há um elo em que aquela abrange esta, ou seja, vê-se uma relação entre um processo global e sua ocorrência singular. Em outros termos, vale dizer que toda manifestação de agressividade, física ou psicológica, será, por extensão, um ato de violência. Ampliando essas reflexões, cabe ressaltar que relações de força não necessariamente redundam em violência, já que a interação social tem como um de seus pilares o princípio de alteridade, ou seja, o reconhecimento da existência do outro, que, a depender das circunstâncias, pode revelar-se um ente ameaçador que deva ser rejeitado ou dominado por estratégias como a persuasão ou a sedução (CHARAUDEAU, 2019).

De forma mais específica, em que consiste, então, a violência verbal, também conhecida por *flaming*? (BALOCCO; SHEPHERD, 2017, p. 1014). Toda expressão de ira, cólera ou raiva poderia ser rotulada como discurso de ódio? Parece-nos que não: uma expressão de raiva, desarticulada, de caráter esporádico e momentâneo diferencia-se de um discurso de ódio, de cunho socioideológico. Ressalta-se, assim, que nem toda expressão colérica seja necessariamente um discurso de ódio, pois, para que este ocorra, é preciso considerar seus efeitos sociais negativos em um determinado contexto sociocultural, em relação às condições de produção do discurso.

Em termos da Semiologia, falaríamos da situação de comunicação em que foram produzidos tais discursos, já que interagimos

sempre de um lugar de fala determinado por fatores ideológicos e sociais, oriundos de imaginários sociodiscursivos, que abarcam os “saberes de crenças”. Em relação às condições de produção desses discursos, cumpre lembrar, com Charaudeau (2005, p. 18), que a situação de comunicação “inclui todo um conhecimento prévio sobre a experiência do mundo e sobre os comportamentos dos seres humanos vivendo em coletividade”.

Van Dijk (2018) destaca a relação de reciprocidade entre as situações de caráter social e o conjunto de discursos enunciados, evidenciando o fato de que o meio social constrói o discurso⁴, sendo simultaneamente por ele construído, em uma tentativa de conquista de mais poder, de manipulação e dominação. Nesse sentido, ainda de acordo com van Dijk, constitui-se o “quadrado ideológico”, em que o “nós” corresponde ao enunciator e o “eles”, aos outros, que se posicionam ideologicamente de modo contrário. Trata-se de uma estratégia argumentativa em que se considera positivamente o endogrupo, alinhando-se com um ethos ideológico, e negativamente o exogrupo, que, a partir dessas estratégias argumentativas, visa a emitir juízos de valor negativo a respeito de seu opositor, construindo os chamados “discursos de ódio” (VAN DIJK, 2005, p. 195).

Vale lembrar, com Silva (2021, p. 2372, grifo do autor), que “a patemização está na base do que entendemos aqui como discurso de ódio, visto ser este empregado com a visada discursiva de *fazer-sentir*, injuriando, ameaçando e deslegitimando o grupo-alvo do ataque”. Assim, a visada

4 Sobre a definição de discurso, Charaudeau (2001, p. 26, grifos do autor) apresenta dois sentidos: “Em um primeiro sentido, *discurso* está relacionado ao fenômeno da encenação do ato de linguagem. Essa encenação depende de um dispositivo que compreende dois circuitos: um circuito externo, que representa o lugar do *fazer psicossocial* (o situacional) e um circuito interno, que representa o lugar da organização do *dizer*. [...] Em um segundo sentido, *discurso* pode ser relacionado a um conjunto de saberes partilhados, construído, na maior parte das vezes, de modo inconsciente, pelos indivíduos pertencentes a um dado grupo social. Os *discursos sociais* (ou imaginários sociais) mostram a maneira pela qual as práticas sociais são representadas em um dado contexto sociocultural e como são racionalizadas em termos de valor [...]”.

do *fazer-sentir* convoca, como efeito, o preconceito e a discriminação de indivíduos que se sentem excluídos de seus direitos fundamentais, via de regra, por pertencerem a determinados grupos específicos, como negros e negras, pobres, indígenas, pessoas com deficiência, idosos, praticantes de religiões não católicas, pessoas gordas, moradores de rua ou de periferias urbanas, prostitutas e pessoas LGBTQIA+, enfim, todos aqueles que se encontram, como minorias, em situação de fragilidade emocional e/ou econômica, como ocorre, por exemplo, com as mulheres afegãs, na atualidade, sob a custódia do Talibã.

No contexto brasileiro, as pesquisas demonstram elevado índice de violência contra esses grupos, culminando em assassinatos. Diga-se de passagem, o Brasil é o país que mais mata homossexuais no mundo, ressaltando-se, ainda, em relação às mulheres, taxas altíssimas de feminicídio, além de apresentar cenários de intensa discriminação racial. Tudo isso contribui, como diz Galinari (2020, p. 1719), para que o Brasil se caracterize por ser uma “verdadeira estufa para cultivo do ódio, com todas as condições de temperatura e pressão para a sua incubação e afloramento racista”.

Nessa situação, os discursos de ódio se intensificam com a explosão de *haters*⁵ no espaço urbano e no espaço virtual das redes sociais, em que têm seu anonimato potencializado, o que parece lhes assegurar a impunidade em relação à violência verbal “despejada” sobre o outro, a vítima. A exemplo disso, a Rede Globo apresentou, no programa “Fantástico” de 5 de setembro de 2021, uma matéria sobre *haters* que ofendiam personalidades conhecidas; alguns foram selecionados para serem entrevistados e, com a maior naturalidade e desenvoltura, revelaram à repórter Renata Capucci que, quanto

5 É importante destacar que não trataremos, neste estudo, desse tipo de discurso de ódio, mas sim daquele expresso nas ações e nas palavras dos homens talibãs, como opressores, e do discurso reativo das mulheres vítimas da opressão, seja por meio de textos verbais, seja por meio de textos não verbais.

mais deixavam deprimidas as pessoas, mais felizes e realizados se sentiam, demonstrando uma total falta de respeito e empatia para com o outro.

Uma noção central da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso é a de “contrato de comunicação” (CHARAUDEAU, 2008), que parece não ser levada em conta no caso dessas interações nas redes sociais, já que a noção de contrato pressupõe, em qualquer troca discursiva, uma série de regras – restrições – que dita o que pode ou não ser dito e que age paralelamente a uma série de manobras – espaço das estratégias – que regula discursivamente as estratégias discursivas. No caso em tela, parece não haver restrições, pois o sujeito enunciador, fisicamente distante, demonstra não ter limites em suas investidas e comentários profundamente ofensivos.

Dessa forma, espalham-se com uma velocidade vertiginosa *posts* de cunho extremista cujas temáticas incidem, principalmente, sobre questões de orientação sexual e identidade de gênero, raça e etnia e, ainda, crença religiosa. Pode-se dizer, então, a esse respeito, que o indivíduo, quando afetado em sua pessoa, ou seja, em sua índole particular, na verdade, é atingido em decorrência de sua pertença a um grupo identitário vulnerável, já que o discurso de ódio se caracteriza pelo seu caráter social e coletivo, atuando como mecanismo de exclusão, segregação e descrédito social, sendo medido pelos seus efeitos.

Nesse sentido, a violência verbal é um “ato de linguagem que se manifesta pelo emprego de certas palavras, estruturas ou expressões capazes de ferir psicologicamente uma pessoa, presente ou ausente, diretamente dirigida ou em posição de terceiro” (CHARAUDEAU, 2019, p. 446). Importa, ainda, destacar, como o faz o linguista francês, que a realização efetiva desse ato de linguagem depende da reação do interlocutor, que só assim se constituirá como vítima da violência verbal, o que serve, inclusive, como um dos pontos de distinção entre a agressão verbal e a física, em que a vítima se constitui como decorrência da própria ação de violência.

Silva (2021, p. 2377), apoiando-se em Fortuna Nunes (2018), explica que:

o discurso de ódio é o uso linguístico que ataca ou diminui, incita violência ou ódio contra grupos, baseando-se em características específicas, como aparência física, religião, descendência, origem étnica ou nacional, orientação sexual, identidade de gênero, ou outras, podendo ocorrer em diferentes estilos linguísticos, mesmo de forma sutil ou quando o humor é usado.

Galinari (2020, p. 1727-1743) elenca oito ocorrências simbólicas dos discursos de ódio, a saber: (1) estereótipos: *objetificação* (ou *coisificação*), *exotização* e *estigmatização*; (2) calúnia / difamação; (3) demonstração de euforia perante a desgraça alheia; (4) figuração do mal (construção do inimigo); (5) insulto ou instigação do insulto; (6) ridicularização / deslegitimação; (7) negacionismo; (8) atos de fala como ameaça, constrangimento, humilhação, chantagem etc.

Destacaremos, neste trabalho, a objetificação, a estigmatização, a exotização e a deslegitimação. A objetificação nada mais é que a redução de um ser, ou grupo social, a um papel de objeto, de coisa; a exotização consiste na cristalização de estereótipos, advindos de uma noção de superioridade por parte daquele que exotiza, já a estigmatização, embora esteja relacionada à exotização, pois uma retroalimenta a outra, trata de criar estigmas (cf. GOFFMAN, 2021) ao diferente, àqueles que seguem ideologias ou que se comportam de maneira dicotômica ao determinado pela maioria, pelo grupo dominante. Por fim, a deslegitimação, também uma operação discursiva, consiste em desqualificar o adversário. Para Galinari (2020, p. 1742) é um:

ato de fala, que se traduz no deboche e no conseqüente rebaixamento do adversário, colocado em descrédito no sentido de poder fazer algo, cumprir uma função, dizer alguma coisa ou falar sobre determinado assunto, justamente por, supostamente, não reunir qualidades suficientes.

Nos casos que analisaremos, retrata-se o desespero generalizado das mulheres afegãs, impedidas pelo regime do Talibã de exercerem minimamente seus direitos mais fundamentais de cidadania, proibidas de adentrarem, por exemplo, as universidades e expostas, assim, à *objetificação* (ou *coisificação*),

uma vez que se encontram presas ao *estereótipo* da mulher oriental subjugada pelo homem e, conseqüentemente, vítima de *humilhação* e de *deslegitimação*, ao serem submetidas ao poder masculino patriarcal, que detém o papel decisório em suas vidas.

Esse *status quo* social é determinado pelo discurso de ódio patriarcal, ou seja, predominantemente do homem, expresso na imposição de condições de vida vergonhosas e humilhantes às mulheres afegãs. Tal discurso de ódio parece, então, convocar uma relação de dominação, já que, segundo Butler (2021, p. 38):

[o discurso de ódio] é interpretado não apenas como uma atuação sobre o ouvinte [...], mas também como uma contribuição social do destinatário [...]. Segundo essa interpretação, o ouvinte ocupa uma posição social ou está identificado com essa posição, e as próprias posições sociais são interpretadas como estando em uma relação estática e hierárquica entre si. Em virtude da posição social que ocupa, o/a ouvinte é ferido/a como consequência desse enunciado. O enunciado também obriga o sujeito a ocupar novamente uma posição social subordinada. De acordo com esse ponto de vista, tal discurso reinvoca e reinscreve uma relação estrutural de dominação [...].

As relações de dominação, para Charaudeau (2019), estão inseridas nas relações de força, sendo uma das formas de sua manifestação, que consiste no desejo de submeter, controlar o outro, fazendo com que ele realize ações mesmo contra sua vontade, por meio da ameaça e até mesmo pelo emprego de força.

Ao levarmos em conta a identidade das mulheres afegãs “em relação de dominação”, é possível analisar quem é esse enunciatador, ao reagir ao discurso opressor, e que máscara usa, ou melhor, que *ethos* apresenta em seus textos.

2. A perspectiva do enunciatador (ethos)

Falar sobre a questão da identidade é um desafio, pois tal conceito carrega em si uma significação fluida e aberta. Já dizia Bauman (2005, p. 16) que buscar a identidade é “alcançar o impossível”. E é exatamente por

se reconhecer a complexidade da questão que ela se torna instigante, já que talvez o desafio esteja justamente em descobrir as suas variadas faces e desdobramentos.

A identidade pode ser definida como uma forma por meio da qual o sujeito tenta estabilizar-se em seu mundo social, integrando-se nele por meio de quadros de referência que lhe garantam alguma estabilidade para a sua vida.

Na contemporaneidade, a identidade vem sendo discutida devido ao processo da globalização, que abalou as referências nacionais as quais constituíam fortes bases culturais do sujeito. Conforme Hall (2011), a identificação com a cultura nacional foi afrouxada pelo indivíduo, que vem estreitando laços culturais com formações sociais transitórias, relacionadas ao consumo e à cidadania, em um fluxo chamado de “identidades partilhadas”. Dessa forma, embora ainda exista um desejo de pertencimento a uma comunidade, esse desejo se relaciona muito menos a entidades macrossociais, tais como nação ou classe, do que a grupos religiosos, torcedores de um time de futebol, círculos consumidores, enfim, grupos que compartilham gostos e interesses comuns em relação a certos bens.

Em determinadas comunidades do Oriente Médio, como é o caso do Afeganistão sob o poder dos Talibãs, parece que esse quadro de globalização não consegue se atualizar, já que a comunidade está subjugada ao ideal nacional e presa, sobretudo, ao pensamento religioso dessa classe dominante, que impõe as condições da vida em sociedade. Vale lembrar, com Charaudeau (2015, p. 15), que:

a identidade de um grupo não é a soma das identidades individuais, e a opinião de um grupo não é o resultado da adição das opiniões individuais. Os julgamentos que fazemos sobre o mundo e as opiniões que acreditamos ser individuais se mesclam às do grupo, tornando-se mais globais. E, quanto mais expressivo é o grupo em número de indivíduos, mais gerais e abstratas são essas representações [...].

Não obstante, os sujeitos transitam nas comunidades sociais, portando identidades “mascaradas” aos seus próprios olhos e aos olhos dos outros, que as interpretam de modo estereotipado. Essas identidades são percebidas como a imagem que cada sujeito quer projetar de si mesmo – seu ethos.

Ethos é uma noção antiga, mas com aplicação bastante atual. Não há como falar de ethos sem fazer referência ao clássico estudo de Aristóteles (2015), para quem a retórica é a faculdade de analisar teoricamente, a depender de cada caso, os meios que podem gerar a persuasão. Na obra *Retórica*, o filósofo discutiu como se poderia deter um conhecimento capaz de tornar o discurso oral válido (aceito, digno de credibilidade e, principalmente, eficaz). Nessa descoberta do que é próprio para persuadir, a retórica analisa provas.

Segundo Aristóteles, a prova pelo ethos consiste não só em dar uma imagem de si capaz de convencer o auditório, ganhando sua confiança, mas também em causar boa impressão a partir da maneira pela qual o discurso é construído. Essa prova mobiliza, portanto, tudo o que, na enunciação, possa contribuir para construir uma imagem do locutor face ao seu auditório: tom de voz, escolha de palavras e argumentos, gestos, mímicas, olhar, postura etc., enfim, o conjunto de signos ilocutórios e oratórios por meio dos quais o orador dá, ele mesmo, uma imagem de si.

Destaca, então, as três provas que se destinam à persuasão do interlocutor: o efeito de caráter moral do orador, que diz respeito ao ethos; a paixão que o discurso leva os ouvintes a sentir – que se refere ao pathos –, e a lógica da demonstração no próprio discurso, que é o logos. Nas palavras do próprio filósofo: “as provas de persuasão fornecidas pelo discurso são de três espécies: umas residem no caráter moral do orador; outras, no modo como se dispõe o ouvinte; e outras, no próprio discurso, pelo que este demonstra ou parece demonstrar” (ARISTÓTELES, 2015, p. 63).

O logos, segundo os estudos da arte oratória, pertence ao domínio da razão e concerne à argumentação ou ao conteúdo em si dos argumentos; o ethos e o pathos, por sua vez, pertencem ao domínio da emoção e tornam possível emocionar. Assim, enquanto o pathos – articulado ao afeto e à paixão

– é voltado para o auditório, o *ethos* (relacionado à virtude e ao caráter) é voltado para o orador. Nesse sentido, o homem, segundo Aristóteles, é um animal (*pathos*) político (*ethos*) capaz de falar e pensar (*logos*). Sua maneira de atuar, apoiando-se nessas três dimensões de seu ser, constitui, de acordo com Eggs (2005, p. 42, grifo do autor), seu *ethos*: “todo *ethos* constitui uma condensação específica dessas três dimensões”.

Aristóteles vai mais além, dizendo que há três formas principais de se apresentar o *ethos*, isto é, há três ares cujo conjunto constitui a autoridade pessoal do orador: 1º) a *phrónesis* – o *ethos* da ponderação, sabedoria, racionalidade (centra-se no *logos*); 2º) o *ethos* do tipo *areté* – a ostentação de uma franqueza que não teme possíveis consequências advindas de uma sinceridade manifesta, o *ethos* do destemido, do homem simples e sincero, que pode ser referendado pelo discurso da afegã, no Texto 2: “não tenho medo da sua arma, sou capaz de debater qualquer assunto que você quiser. E não vou para casa cozinhar.”⁶; e, finalmente, 3º) o *ethos* da *eunoia* – o *ethos* do populista, daquele que deseja apresentar uma imagem agradável de si, o *ethos* da simpatia, que trata de não chocar, não provocar, entrar em cumplicidade complacente com o auditório (identifica-se com o *pathos*). Em outras palavras, o *ethos* permite ao orador parecer digno de fé, mostrar-se fidedigno ao fazer prova de ponderação (a *phrónesis*), de simplicidade sincera (a *areté*) e de amabilidade (a *eunoia*).

A partir do século XVIII, as categorias da Retórica foram, de certa forma, substituídas por uma crítica literária que sobrelevou a Estilística. Tais categorias reapareceram recentemente, sobretudo com o desenvolvimento dos

6 MIGRAÇÕES EM DEBATE. A BBC recebeu diários secretos de cinco mulheres afegãs que fornecem um relato fiel e corajoso sobre as mudanças sofridas em suas vidas após a queda de Cabul em agosto de 2021 e o retorno das forças do Talibã ao poder. [...] 16 fev. 2022. Instagram: @migracoesemdebate. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CaDYboLPU83/Os%20di%C3%A1rios%20secretos%20de%20mulheres%20afeg%C3%A3s:%20relatos%20ap%C3%B3s%20a%20retomada%20do%20Talib%C3%A3/>. Acesso em: 23 jan. 2023.

estudos relativos à argumentação. A noção de *ethos* foi, então, retomada e redesenhada por alguns pesquisadores da Análise do Discurso, dentre os quais se podem citar Ducrot, Maingueneau, Plantin, Amossy, Kerbrat-Orecchioni, entre outros.

A noção de *ethos* passa, assim, a ser trabalhada em direções que ultrapassam o quadro da argumentação, na tradição retórica, “permitindo, de fato, refletir sobre o processo mais geral da adesão de sujeitos a uma certa posição discursiva” (MAINGUENEAU, 2005, p. 69).

Maingueneau (2008, p. 17, grifos do autor) caracteriza o *ethos* da seguinte maneira:

- o *ethos* é uma noção *discursiva*, ele se constrói por meio do discurso, não é uma imagem do locutor exterior à sua fala;
- o *ethos* é fundamentalmente um processo *interativo* de influência sobre o outro;
- o *ethos* é uma noção fundamentalmente *híbrida* (sociodiscursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma em uma determinada conjuntura sócio-histórica.

Já para Charaudeau (2006b), o sentido de nossas palavras reflete, ao mesmo tempo, o que somos e o que dizemos. Portanto, para o autor, o *ethos* resulta da fusão dessa dupla identidade e ocorre por um cruzamento de olhares: “olhar do outro sobre aquele que fala, olhar daquele que fala sobre a maneira como ele pensa que o outro o vê” (CHARAUDEAU, 2006b, p. 115).

A esse propósito, o *ethos* seria a imagem formada por meio de um “orador” que adapta a apresentação de si aos esquemas coletivos que ele crê interiorizados e valorizados pelo público-alvo (AMOSSY, 2005, p. 126), porque, na medida em que o *ethos* está relacionado à percepção das representações sociais, ele pode se referir tanto a indivíduos quanto a grupos. Daí se poder dizer que existem, para um mesmo grupo social, *ethé* fixados, que são relativamente estáveis, convencionais, seriam *ethé* coletivos.

Porém, essa representação do ethos do enunciador pode ser construída antes mesmo de o enunciador iniciar a sua fala. A essas duas possibilidades, Maingueneau (2005, p. 71) denomina *ethos discursivo* e *ethos pré-discursivo*, respectivamente, pois “se o ethos está crucialmente ligado ao ato de enunciação, não se pode ignorar, entretanto, que o público constrói representações do ethos do enunciador antes mesmo que ele fale”. Nas palavras do linguista:

O ethos de um discurso resulta da interação de diversos fatores: ethos pré-discursivo, ethos discursivo (ethos mostrado), mais os fragmentos dos textos nos quais o enunciado evoca sua própria enunciação (ethos dito) - diretamente (é um amigo que vos fala) ou indiretamente por meio de metáforas ou de alusões a outras cenas de fala, por exemplo. (MAINGUENEAU, 2008, p. 18)

Ao se pensar coletivamente em *ethé* fixados às mulheres afegãs, resvala-se para a imagem estereotipada já construída – *ethos* prévio – de mulheres em desespero, mas dispostas a lutar por seus direitos, como se pode verificar no relato do diário de Wahida⁷, extraído do Instagram *Migrações em debate* (Texto 2):

Fui marchar com as mulheres até o palácio presidencial afegão. São muitos soldados e eles estão nos cercando. Nós dizemos a eles que nosso protesto é pacífico, mas, antes que pudéssemos perceber, somos encurraladas contra uma parede e eles disparam gás lacrimogêneo. Um soldado me disse: é melhor você ir para casa fazer o almoço, mas eu disse a ele: não tenho medo da sua arma, sou capaz de debater qualquer assunto que você quiser e não vou para casa cozinhar. (MIGRAÇÕES EM DEBATE, 2022)

Vale destacar, na perspectiva da construção do ethos do enunciador, a acuidade da seleção lexical, sobretudo as expressões verbais “somos encurraladas” (tal como animais em um cercado), na voz passiva analítica, retratando a agressão às vítimas, e “disparam”, na voz ativa, acentuando o

7 Esse é o segundo post: Diário de Wahida.(MIGRAÇÕES EM DEBATE, 2022)

comportamento do soldado agressor. Destaca-se, ainda, a coragem da mulher ao enfrentar seus opressores, não se rendendo a eles, apesar de possuírem maior força física e estrutural. A esse respeito, convém lembrar van Dijk (2018, p. 43):

Grupos dominados e seus membros raras vezes se mostram totalmente impotentes. Sob condições socioeconômicas, históricas ou culturais específicas, tais grupos podem envolver-se com várias formas de resistência, ou seja, com o exercício de um contrapoder, o que, a seu turno, pode tornar o poderoso menos poderoso, ou até mesmo vulnerável [...].

Tendo analisado a perspectiva do enunciador na reação e resistência a esses discursos, passemos a observar agora como se constroem os efeitos patêmicos direcionados ao auditório.

3. A perspectiva do interlocutor (pathos)

Como vimos, o pathos, ao lado do logos e do ethos, corresponde a um dos três tipos de provas de persuasão apontadas por Aristóteles, na Retórica. No uso corrente, a palavra “pathos” é empregada no sentido de transbordamento emocional; em Análise do Discurso – cujo objeto é a linguagem como produtora de sentido em uma relação de troca –, prefere-se falar em efeitos patêmicos (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 371-372).

Assim, persuadir um auditório consistiria em produzir nele sentimentos que o predispõem a partilhar o ponto de vista do orador. Para a Análise do Discurso, porém, a emoção não pode ser estudada como realidade manifesta, mas sim a partir de seus efeitos no discurso, em função de uma visada enunciativa patêmica. Por isso, Charaudeau (2010, p.26) prefere falar em “efeitos patêmicos” ou “patemização”. No dizer de Galinari (2014, p. 279), o pathos seria uma “tentativa, uma expectativa ou uma possibilidade

contida nos discursos sociais, no sentido de despertar algum sentimento no alocutário”.

É preciso, no entanto, não confundir “emoção” e “sentimento”, pois este indica algo objetivo, que permite uma narração, enquanto aquela representa algo subjetivo, sendo que ambos – emoção e sentimento – têm uma temporalidade diferente: as emoções “são essencialmente mais fugazes e mais curtas que os sentimentos” (HAN, 2020, p. 65).

Uma representação pode ser considerada “patêmica”

quando ela descreve uma situação a propósito da qual um julgamento de valor coletivamente compartilhado – e por conseguinte, instituído em norma social – questiona um actante que acredita ser beneficiário ou vítima, e ao qual o sujeito da representação se encontra ligado de uma maneira ou de outra (CHARAUDEAU, 2010, p. 31).

Na tentativa de categorizar os efeitos patêmicos, a partir de procedimentos de encenação na televisão, Charaudeau (2010, p. 48-53) estabelece o que denominou “tópicas do *pathos*” – uma *patemia* (imaginários) –, que seriam constituídas por uma série de “figuras”: tópica da “dor” e seu oposto, a “alegria”; tópica da “angústia” e seu oposto, a “esperança”; tópica da “antipatia” e seu oposto, a “simpatia”; tópica da “atração” e seu oposto, a “repulsa”, além de outras *figuras*, como o “desprezo”, o “desgosto”, a “aversão” e a “fobia”. Cada uma dessas tópicas é definida em termos de *cenário* e de *figura* (tristeza-sofrimento/contentamento-satisfação; medo-terror/confiança-apelo; cólera-aversão/benevolência-compaixão), marcando um *lugar* (adesão/distância) do telespectador.

Em relação à expressão de ideias patemizantes, Charaudeau (2010, p. 37-38) assinala que o efeito patêmico pode ser obtido não só pelo emprego de certas palavras, como também pelo não emprego de palavras que remetam a um universo emocional, ou seja, evidencia-se o efeito patêmico tanto por meio de um discurso direto e explícito, quanto por meio do implícito e indireto.

Assim, os efeitos patêmicos podem ser convocados sob três formas: (a) palavras ligadas ao universo emocional, que descrevem emoções de

maneira transparente (como “ódio” em “Me sinto cheia de ódio” - Texto 1⁸). Vale lembrar que, por se tratar de um *efeito visado*, o emprego dessas palavras não garante que o sujeito sinta tais emoções ou que o efeito patêmico seja produzido no interlocutor; (b) palavras que podem suscitar emoções, lembrando que o efeito patêmico pode variar de acordo com a situação de comunicação: “crime”, em “ser uma garota é um crime pesado” (Texto 1); (c) enunciados que não comportam palavras patemizantes, mas que podem produzir efeitos patêmicos mediante a situação de comunicação: “isolamento” e “exploração”, em “[...] impor absoluto isolamento das meninas e mulheres talibãs e expô-las à violência, pobreza e exploração” (Texto 1).

Paralelamente, Plantin (2010, p. 62-64) sugere um quadro de análise dos conteúdos emocionais para o que chama de “termo de emoção”. O autor parte da seguinte organização: (a) designação direta da emoção: “O Talibã tem que manter a sociedade no *escuro*, para sua sobrevivência, porque eles acreditam que sua sobrevivência e crescimento dependem da ignorância da geração jovem” (Texto 1). Nesse tópico, Plantin (2010) inclui “termos das cores” para assinalar, como convenção, que as cores podem sugerir estados. Vale observar que, mesmo metaforicamente designando “ignorância”, o vocábulo “escuro” remete para a falta de luminosidade, para os tons escuros das cores; (b) designação indireta da emoção sobre a base de lugares comuns situacionais, ancorados no discurso cultural, já que seu sentido depende das representações que circulam na sociedade, como em: “Mulheres estão impedidas de acessar universidades de ensino superior em todo o país, por tempo indeterminado [...]” (Texto 1), já que o ingresso à universidade, do ponto de vista cultural e como opinião coletiva, é um direito de qualquer cidadão; e (c) atitudinais, enunciados que descrevem atitudes que figuram

8 REDAÇÃO MARIE CLAIRE. Afegãs reagem a banimento de universidades pelo Talibã: ‘Não consigo parar de chorar’. *Marie Claire*, Rio de Janeiro, 21 dez. 2022. Disponível em: <https://revistamarieclaire.globo.com/noticias/noticia/2022/12/afegas-reagem-a-banimento-de-universidades-pelo-taliba-nao-consigo-parar-de-chorar.ghml>. Acesso em: 10 jan. 2023.

como índices de determinada emoção, como: “Nós dizemos a eles que nosso protesto é pacífico, mas, antes que pudéssemos perceber, somos encurraladas contra uma parede e eles disparam gás lacrimogêneo.” (Texto 2)

Plantin (2010, p. 65) destaca, ainda, que, segundo o postulado de Lausberg, há três regras para desencadear a emoção por meio do discurso: (a) mostrar-se emocionado – o sujeito comunicante/enunciador sente ou simula uma determinada emoção a fim de estimular tal sentimento no sujeito interpretante/destinatário. É o que se depreende neste enunciado do Texto 1: “Não consigo parar de chorar”; (b) mostrar objetos emocionantes, que despertem no sujeito interpretante/destinatário determinada reação; e (c) mostrar imagens capazes de suscitar emoções no auditório, como se pode observar, no Texto 3, a face encarcerada da mulher⁹.

Em relação à linguagem verbal, Charaudeau (2010, p. 35) destaca que as tópicas e as figuras patêmicas podem gerar seus efeitos a partir de uma dupla enunciação: uma enunciação da *expressão patêmica* – enunciação que pode ser ao mesmo tempo elocutiva e alocutiva e que visa a produzir um efeito de patemização, seja pela manifestação do estado emocional no qual o locutor se encontra, seja pela descrição do estado no qual o alocutário deveria se encontrar, como na passagem: “Eu estou muito triste e não sei como nosso futuro será. Me sinto cheia de ódio. Meu coração dói” (Texto 1); ou uma enunciação da *descrição patêmica* – enunciação delocutiva que propõe a um destinatário a narrativa de uma cena dramatizante suscetível de produzir tal efeito, como se observa, no Texto 1, com a seguinte asserção: “As mulheres do Afeganistão foram banidas de acessar as universidades afegãs desde a última terça-feira, dia 20.” A descrição patêmica depende da relação que une o destinatário à situação descrita pelos protagonistas, ou seja, os sentidos pretendidos pelo enunciador, em diversas situações, só podem ser compreendidos adequadamente, aproximando-se o máximo possível da

9. Disponível em: <https://imagomundicollection.org/artworks/ommolbanin-shamsiahassani-misleh-man-me>

intenção do sujeito, se for levado em conta o contexto de produção envolvido, o qual é sempre mediado por imaginários sociodiscursivos.

4. Imaginários sociodiscursivos: o lugar da mulher na sociedade

As práticas sociais referenciadas pela história espelham imagens da realidade que constituem as representações sociais, as quais atribuem significados a um mundo real por meio dessas imagens da realidade. Segundo Moscovici (2015, p. 47):

compreende-se que tal representação seja homogênea e vivida por todos os membros de um grupo, da mesma forma que partilham uma língua. Ela tem por função preservar o vínculo entre eles, prepará-los para pensar e agir de modo uniforme. Ela é coletiva por isso e também porque perdura pelas gerações e exerce uma coerção sobre os indivíduos, traço comum a todos os fatos sociais. Em Durkheim, a representação designa, prioritariamente, uma ampla classe de formas mentais (ciências, religiões, mitos, espaço, tempo), de opiniões e de saberes sem distinção. [...] Tem certa constância, tratando-se de um conceito, e objetividade, já que é partilhada e reproduzida de modo coletivo. É o que lhe dá o poder de penetrar em cada indivíduo, como vindo de fora, e de se impor.

Assim também, Fiorin (2008, p. 52) afirma que os enunciados “nunca são expressão de uma consciência individual, descolada da realidade social, uma vez que ela é formada pela incorporação das vozes sociais em circulação na sociedade”. Charaudeau prefere falar de imaginários sociodiscursivos, ao dizer que o imaginário social é um universo de significações que funda uma identidade coletiva, mantida unida pelos sujeitos que dela compartilham. Além disso, o imaginário social é da ordem do verossímil, porque reflete a visão que o homem tem do mundo. Se cada homem tem uma visão e a considera uma verdade, não existe *uma* verdade sobre o mundo. Logo, o imaginário de verdade é uma essencialização do mundo percebido em um saber. Para o linguista, o imaginário:

resulta de um processo de simbolização do mundo de ordem afetivo-racional através da intersubjetividade das relações humanas, e se deposita na memória coletiva. Assim, o imaginário possui uma dupla função de criação de valores e de justificação da ação. [...] esse imaginário pode ser qualificado de social à medida que esta simbolização representacional do mundo se faz dentro de um domínio de prática social [...], e sociodiscursivo na medida em que se cria a hipótese de que o sintoma de um imaginário é a fala (CHARAUDEAU, 2017, p. 578-579).

Os imaginários são veiculados pelo discurso. Eles constroem sistemas de pensamentos coerentes com os tipos de saberes circulantes e são gerados pelos discursos ativos nos grupos sociais, responsáveis por organizá-los em sistemas de pensamentos alinhados aos seus valores. É desse modo que os imaginários se depositam na memória coletiva. Os discursos e os tipos de saberes são diferentes de acordo com cada sociedade e revelam, ao mesmo tempo, as características inerentes de cada uma.

Os imaginários sociodiscursivos são estruturados em saberes, responsáveis pela organização do pensamento, que podem ser construídos a partir do conhecimento sobre algum fenômeno: saberes de conhecimento, ou pela crença em algo: saberes de crença. Vale lembrar que a estruturação do saber depende da maneira como o olhar do homem se orienta: se voltado para o mundo, organiza-o em categorias de conhecimento; se voltado para si mesmo, tende a construir categorias de crença (CHARAUDEAU, 2006a, p. 43).

Os saberes de conhecimento visam a estabelecer uma verdade sobre os fenômenos do mundo, representando, por conseguinte, um discurso que não pertence à pessoa que o proferiu, mas a um terceiro, impessoal, geralmente a ciência, “independente de todo ato de enunciação pessoal e que desempenharia, ao mesmo tempo, o papel de referência e de verificador do saber” (CHARAUDEAU, 2006b, p. 197-198). Assim, ao dizerem respeito aos fatos do mundo, esses saberes fundam-se em uma verdade exterior ao sujeito. Dividem-se em saber científico e saber de experiência. O saber científico

ancora-se na ciência, na comprovação dos fatos e em teorias, enquanto os saberes de experiência pertencem ao “domínio do experienciado e da experiência universalmente partilhada” (CHARAUDEAU, 2017, p. 582).

Os saberes de crença são oriundos de apreciações, avaliações com respeito aos fenômenos do mundo, não tendo, portanto, nenhum tipo de comprovação. Por pertencerem ao sujeito e partirem dele, os saberes de crença subdividem-se em saber de revelação e saber de opinião. O saber de revelação acredita na existência de uma verdade maior, comprovada, por exemplo, por textos sagrados e ainda recusa qualquer tipo de crítica. O saber de opinião é a tomada de partido realizada pelo sujeito, que adota um ponto de vista que acredita ser verdade. Pode-se dizer, então, que os saberes de crença constituem uma enunciação de natureza subjetiva e afetiva, o que explica o fato de não poderem ser verificados:

Estamos no domínio do valor, que se caracteriza, ao tempo, por ser uma atividade mental polarizada entre a razão de ser dos eventos e dos comportamentos (daí seu aspecto afetivo) e por um posicionamento (daí seu aspecto subjetivante). Já não tratamos mais da enunciação de um “ele-verdadeiro”, mas sim de um “nós-verdadeiro”, que interioriza o saber e ao mesmo tempo o deseja compartilhado, ainda que, nesse caso, ele não seja verificável – outra diferença em relação ao saber de conhecimento, ainda que por vezes seja difícil diferenciá-los. (CHARAUDEAU, 2017, p. 582-583)

São os saberes de crença que sustentam as discussões sobre valores religiosos, doutrinas, especialmente se considerarmos o “saber de revelação”, que se apoia em textos fundadores tidos como referência absoluta dos valores a que se quer fazer aderir. Supõe-se a existência de um lugar de verdade exterior ao sujeito, caso das doutrinas (religiosas ou profanas) e das ideologias. Constrói-se como verdade transcendental que não pode ser verificada, já que se trata de um valor de crença, sendo um saber completamente fechado, com discurso que se assenta na modalidade de “evidência”. São textos que trazem uma palavra de revelação, advinda de uma esfera insondável que lhes garante

um “valor de verdade última e transcendente” (CHARAUDEAU, 2022, p. 41). Seria o caso do fundamentalismo islâmico dos Talibãs, pregado pelos profetas do Islã, o qual tem como uma de suas bases religiosas a segregação da mulher, relegada apenas ao lar, sob domínio total do homem.

A esse propósito, convém lembrar, com Seara e Cabral (2020, p. 156-157), que a desqualificação, assim como os atos de repúdio evidenciam “um discurso ideologicamente marcado”, como se observa, sobretudo, na parte em destaque do fragmento a seguir, do Texto 2: “Nós dizemos a eles que nosso protesto é pacífico, mas, antes que pudéssemos perceber, somos encurraladas contra uma parede e eles disparam gás lacrimogêneo. Um soldado me disse: *é melhor você ir para casa fazer o almoço*”(grifos nossos).

O tema da mulher e da relação hierárquica entre os sexos ocupa lugar importante na produção teórica contemporânea. As diferenças entre os sexos têm sido percebidas através da história, não apenas como diferenças, mas, sobretudo, como sinais de superioridade do masculino sobre o feminino. Situações desfavoráveis para a mulher vêm ocorrendo, se não em todas, certamente na grande maioria das sociedades historicamente conhecidas. Moscovici (2015, p. 343) se refere a esse *status quo* dizendo que:

a situação de uma minoria é a situação de um grupo ao qual foram negadas autonomia e responsabilidade, que não tem a confiança, nem é reconhecido por outros grupos, tanto porque ele é dominado, ou devido a sua posição dissidente, herética, etc. Tal grupo não se reconhece nos sistemas existentes antes de poder, crença e não representa tal sistema para ninguém. A fim de fornecer um sistema diferente de crenças, de obter poder ou se tornar um modelo para outros, tal grupo tem de ser capaz de influenciar os outros, mudando sua maneira de ver e/ou agir, até que chegue ao ponto de se tornar uma maioria.

Nesse sentido, cumpre lembrar que não é tarefa das mais fáceis representar os discursos e imagens das mulheres na sociedade, isso porque, para se escrever uma história, necessita-se de fontes, documentos, vestígios, que, em se tratando da história das mulheres, são frequentemente apagados.

Segundo Perrot (2007, p. 21), “há um déficit, uma falta de vestígios”. A autora refere-se a uma ausência de registro inclusive na língua, ausência essa para a qual a própria gramática contribui, quando, na concordância nominal, na mistura de gêneros, usa o masculino plural “eles”, que dissimula o “elas”. “As estatísticas também são assexuadas”, continua a autora, lembrando que, nas greves, ignora-se quase sempre o número de mulheres. Também pelo casamento, as mulheres perdiam (ou ainda perdem) seu sobrenome, sendo muito difícil reconstituir linhagens femininas (PERROT, 2007, p. 21).

Por outro lado, pode-se dizer que há um excesso de discursos sobre as mulheres, imagens literárias ou plásticas, mas obra dos homens, ignorando-se quase sempre o que as mulheres realmente pensavam a respeito, como elas sentiam ou viam os fatos. Certamente, homens e mulheres são diferentes e há uma cultura feminina própria que fundamenta essa diferença. Ou seja, no âmago da identidade feminina, coabitam valores diversos, como a atenção e o cuidado com o outro, a proteção à vida, a valorização da intimidade e do afetivo, a gratuidade das relações, a ênfase no relacionamento interpessoal. A identidade masculina, por sua vez, apoia-se no pressuposto do privilégio de que os homens sempre tiveram de ser o “sexo forte”, detentor do poder e da hegemonia nas relações sociais. Em nossa sociedade e cultura ocidental, os homens são submetidos a uma forma de controle social desde os primeiros passos de sua educação, que os obriga a serem viris, mostrarem-se superiores, fortes, competitivos. Caso contrário, serão tratados como fracos.

Por conseguinte, a condição feminina tem sido representada como passiva e inferior desde a cultura greco-romana, tomando-se, então, como parâmetro o padrão anatômico, fisiológico e psicológico masculino. Nessa esteira, o papel da mulher na sociedade, desde tempos imemoriais, tem sido o de servir ao próximo. Assim, na Antiguidade Clássica, ainda que exercesse atividades importantes para a economia familiar, a mulher não era sequer considerada cidadã, sua voz não era ouvida, e seu papel social era de submissão ao homem. Já na Idade Média, a imagem da mulher passa a se identificar com o culto à virgem. Nas palavras de Muraro (1969, p. 110),

[...] na Europa, no fim da Idade Média, nas pegadas da tradição greco-latina e do culto à Virgem Maria, a civilização cortês levou a mulher “às alturas”, venerou-a e fez dela uma dama. A sociedade burguesa europeia dos séculos XVI a XIX instalou-a em seu lar como dona de casa e a fez respeitável enquanto desempenhava esse papel. Paralelamente, e não sem muitas limitações, a mulher teve acesso ao direito da cultura e às letras.

Foi no século XVII que começaram a se organizar movimentos de luta pela emancipação feminina, mostrando a necessidade de conquistar a cidadania por meio do voto e da participação política. No entanto, quando, no século XIX, difundiu-se, pouco a pouco, a prática do sufrágio universal, a mulher ficou dele excluída. Com o movimento feminista, ela foi adquirindo os direitos que a fazem igual ao homem: direitos de possuir bens, direitos sobre os filhos, acesso às funções públicas, direito de voto – as mulheres estavam começando a existir socialmente, a falar, a escrever e a votar. Todavia, segundo Muraro (1969), foram necessárias duas guerras mundiais e profundos abalos econômicos e sociais para que a condição da mulher se modificasse profundamente.

No final do século XIX, porém, um acontecimento de grande importância histórica proporcionou o aumento da participação feminina na esfera pública: a mudança nos processos de fabricação, conhecida como *Revolução Industrial*, que introduziu a utilização de máquinas em grande escala na produção, praticamente eliminando a necessidade de força física para a execução das tarefas. Todavia, o lugar socialmente destinado à mulher continuou sendo a família, já que na privacidade do lar ela, prioritariamente, deveria encontrar a realização pessoal, sendo a maternidade, ainda, o componente central, definidor da identidade feminina, em consonância com o *arquétipo feminino da Grande Mãe* (RANDAZZO, 1996, p. 101).

Para compreender as relações sociais de sexo nas representações e práticas femininas e masculinas, é necessário comparar como homens e mulheres enunciam e definem certas práticas sociais, não esquecendo que essas relações são determinadas pela cultura e pela história, construindo

valores e comportamentos diferenciados e discriminatórios entre homens e mulheres, fundamentando-se, na maioria das vezes, em imagens estereotipadas das mulheres.

Vale lembrar que *estereótipos* são representações simbólicas de pessoas ou grupos, cujo comportamento se adapta às expectativas e julgamentos sociais de rotina. Trata-se, portanto, de representações sociais partilhadas, que correspondem a um modelo cultural. Em seu aspecto mais negativo, como processo mais redutor e particular de representação, confunde-se com o *preconceito* (AMOSSY; PIERROT, 2004).

Também, Zarate (1986) focaliza o *estereótipo* – como processo redutor e tipo particular de representação – sob duas perspectivas: a primeira, como ato de conhecimento equivocado (que deveria ser evitado por se tratar de atividade discriminatória), e a segunda, em uma visão mais positiva, como conhecimento sumário, ainda incipiente sobre dado objeto, na construção de uma identidade social. O *estereótipo* (assim como o *clichê*, também conhecido como “chavão” ou “lugar comum”) teve origem tipográfica, relativa à impressão com pranchas, por meio de caracteres que não são móveis e que se conservam em novas tiragens. Assim, a palavra passa depois a ser utilizada metaforicamente para significar rigidez, imutabilidade (AMOSSY; PIERROT, 2004, p. 30-31).

Galinari (2020) destaca que os estereótipos são também responsáveis pela formulação dos discursos de ódio, pois o contexto engloba certas posições ideológicas, o que faz com que imagens do outro sejam criadas dentro da sociedade. Como visto, para o autor, há três outras noções que ajudam a entender a atuação dos estereótipos: a objetificação, a exotização e a estigmatização, já explicadas anteriormente. No caso das mulheres afegãs, na atualidade, percebe-se, com nitidez, a atuação da objetificação e da exotização, assim como a perpetuação de um estigma tribal, de nação ou religião (GOFFMAN, 2021, p. 14), que aparta as mulheres do convívio social fora da família, impedindo-as até de se expressarem em público.

Esse fato singular, do silêncio imposto às afegãs, é muito bem retratado nas obras da artista plástica afegã Shamsia Hassani. Nelas, as mulheres aparecem sempre com um rosto sem boca. Tal imagem metafórica exprime a situação imposta às mulheres afegãs, na atualidade. No Texto 3¹⁰, a moça leva as mãos ao rosto, que está coberto por uma grade, sugerindo a situação de uma prisioneira, sendo mais um símbolo que reforça a imposição do silêncio. Tal imagem procura enquadrar o mundo real, produzindo o que Charaudeau (2013) chama de “imagem material”, construída de acordo com um jogo triádico constituído por um mundo, um olhar e uma aparelhagem. Nas palavras do linguista francês:

se nos colocamos do lado do processo de recepção da imagem, temos um sujeito que olha uma imagem como mundo representado, através de um determinado modo de representação que desempenha um duplo papel de substituição (uma imagem é dada por um objeto físico do mundo) e de mostração (este objeto é exibido.) O sujeito se encontra, então, em um lugar de recepção da imagem no qual ele é convocado a desenvolver uma dupla atividade: o sentimento dos efeitos da imagem de acordo com sua própria sensibilidade e a interpretação da imagem segundo sua própria inteligibilidade (CHARAUDEAU, 2013, p. 384).

Vale destacar que entre aquilo que é dado ver e aquilo que vemos há um abismo, pois o visível nunca será a representação do todo, e sim um recorte da realidade. Assim, o que está fora do quadro de visão deverá ser acionado pelo sujeito a partir de seu conhecimento dos fatos do mundo, da realidade em que a imagem está inserida e do que o próprio ato de comunicação pretende comunicar.

Na visão semiodiscursiva, três tipos de efeito podem ser alcançados pela imagem: os efeitos visados, os efeitos produzidos e os efeitos possíveis. Os efeitos visados correspondem à intencionalidade do sujeito em seu ato de

10 HASSANI, Shamsia Ommolbanin. Misleh Man (Like Me). *Imago Mundi Collection*, Afeganistão, 2013. Disponível em: <https://imagomundicollection.org/artworks/ommolbanin-shamsia-hassani-misleh-man-me>. Acesso em: 12 jan. 2023.

comunicação; os efeitos produzidos se relacionam ao modo como o sujeito receptor irá interpretar o exposto, já os efeitos possíveis seriam o resultado do encontro dos outros efeitos¹¹.

Nesse sentido, para se chegar à compreensão da imagem produzida pela artista plástica Shamsia Hassani, teremos de ativar nosso conhecimento de mundo e os saberes a ele agregados para que consigamos atingir os efeitos visados pela intencionalidade da artista. Só assim poderemos compreender a magnitude do silenciamento imposto às mulheres afegãs.

Conclusão

O homem tem necessidade de se informar sobre o mundo à sua volta, não só para se adaptar a ele, mas também para saber como enfrentá-lo. A esse propósito, criam-se representações que não guardamos só para nós, mas que partilhamos com nosso semelhante, com o intuito de definir conjuntamente padrões de conduta. Conhecemos, assim, o mundo pela nossa experiência sensível e pelos relatos de experiências de outras pessoas.

Vale destacar, no entanto, que as representações não necessariamente refletem a realidade tal como é. Por serem construídas socialmente, apoiam-se, por vezes, em valores variáveis, podendo manter determinado objeto sob a ótica de uma representação desfavorável a fim de garantir uma suposta estabilidade de relações, por vezes negativa. E isso porque a representação social, como representação do mundo, é o viés de que dispomos para enxergar o mundo e nele interagirmos socialmente.

Considerando o discurso como um produto sógnico, Santaella (1996, p. 50) lhe atribui características de uma manifestação ideológica. A semióloga compreende ideologia, nos termos de Althusser, como um sistema de representações cuja existência é condicionada a determinantes históricos

11 Convém lembrar que, na arte, a interpretação do experienciador é pessoal, portanto, subjetiva e ilimitada.

e sociais. Isso quer dizer que a ideologia nasce de representações imaginárias que fornecem às sociedades estruturas ideológicas. E a linguagem – seja ela verbal, seja visual ou sonora – é veiculadora de ideologia, porque todas as manifestações da criação ideológica são discursivas.

Assim, os três textos analisados neste artigo são veiculadores de ideologias e, por conseguinte, de imaginários sociodiscursivos e revelam como se constroem as identidades das afegãs na atualidade, sob a custódia de ideologias e imaginários tradicionais que elas rejeitam. Neste trabalho, procuramos, então, investigar os *ethé* projetados em suas mensagens verbo-visuais, como resposta aos discursos de ódio que as oprimem de um lado, e os efeitos patêmicos produzidos no interlocutor, de outro.

O Texto 1, de *Marie Claire*, como reportagem de revista, relata, delocutivamente, os acontecimentos, à exceção das mensagens de cunho pessoal, elocutivamente elaboradas pelas próprias mulheres afegãs; o Texto 2 apresenta a fala corajosa de uma mulher, na rua, em confronto com soldados do Talibã. O Texto 3, por sua vez, sugere o discurso do silenciamento. É a mulher sem boca, com grades sobre a sua face.

Como já frisamos, a figura da mulher, ao longo dos séculos, tem sido apresentada em uma posição subalterna em relação ao homem, seja marido, seja companheiro, seja pai, seja irmão. Assim, cumpre não perder de vista, como já mencionado, que a condição feminina foi representada como passiva e inferior. Trazemos, como ilustração dessa situação, um trecho intitulado “A Eva moderna”, publicado na *Revista da Semana*¹² de 27 de junho de 1914:

O enigma da mulher resume-se nisto: ser bela para ser possuída. A mulher não é feliz enquanto não se sentir propriedade de alguém [...]. A felicidade do homem é: eu quero; a felicidade da mulher é: ele quer. A sua prodigiosa força nasce de sua fraqueza. O seu supremo encanto provém – como diremos? – da sua maravilhosa subalternidade.

12 A *Revista da Semana* foi uma revista semanal brasileira que circulou entre 1900 e 1959.

O movimento feminista, que surge como contraponto ao machismo culturalmente arraigado nas sociedades patriarcais, irá se fortalecer apenas a partir das décadas de 60-80 do século passado. No entanto, em países como o Afeganistão, as mulheres que haviam conseguido grandes conquistas no terreno de sua libertação do esquema machista, durante os 20 anos em que se livraram do Talibã, voltaram a ser dominadas, com o retorno do regime fundamentalista em 2021. Portanto, ao nos inscrevermos na aventura desse ato de linguagem, intermediado por textos verbo-visuais, a contribuição que pretendemos trazer com este artigo é a do “não silenciamento”, porque escrever sobre tal situação talvez seja uma maneira de ampliar os horizontes de luta dessas mulheres, unindo-nos a elas nesse embate socioideológico.

Referências

AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso**. A construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005. 205 p.

AMOSSY, Ruth; PIERROT, Anne Herschberg. **Estereótipos y clichés**. Buenos Aires: Eudeba, 2004. 133 p.

ARISTÓTELES. **Retórica**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2015. 238 p.

AULETE, Caldas. **Aulete Digital**. Dicionário contemporâneo da língua portuguesa: Dicionário Caldas Aulete, online. Lexikon Editora digital. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/>. Acesso em: 13 jan. 2023.

BALOCCO, Anna Elizabeth; SHEPHERD, Tania Maria Granja. A violência verbal em comentários eletrônicos: um estudo discursivo-interacional. **D.E.L.T.A.**, v. 33, n. 4, p. 1013-1037, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. 112 p.

BUTLER, Judith. **Discurso de ódio**: uma política do performativo. Tradução de Roberta Fabri Viscardi. São Paulo: Editora Unesp, 2021. 203 p.

CHARAUDEAU, Patrick. **A manipulação da verdade** - do triunfo da negação às sombras da pós-verdade. São Paulo: Contexto, 2022. 173 p.

CHARAUDEAU, Patrick. Reflexões para a análise da violência verbal. **Revista do programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 15, n. 3, p. 443-476, set/dez., 2019.

CHARAUDEAU, Patrick. Os estereótipos, muito bem. Os imaginários, ainda melhor. Tradução de André Luiz Silva e Rafael Magalhães Angrisano. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 7, p. 571-591, jan./jun. 2017.

CHARAUDEAU, Patrick. Identidade linguística, identidade cultural: uma relação paradoxal. In: LARA, Proença; LIMBERTI, Rita (orgs.). **Discurso e (des)igualdade social**. Tradução de Clebson Luiz de Brito e Wander Emediato de Souza. São Paulo: Contexto, 2010. p. 13-30.

CHARAUDEAU, Patrick. Imagem, mídia, política: construção de efeitos de sentido, dramatização, ética. In: MENDES, Emilia (coord.); MACHADO, Ida Lucia; LIMA, Helcira; LYSARDO-DIAS, Dylia (orgs.). **Imagem e discurso**. Belo Horizonte: FAL/UFMG, 2013. p. 383-405.

CHARAUDEAU, Patrick. A patemização na televisão como estratégia de autenticidade. In: MENDES, Emília; MACHADO, Ida Lucia (orgs.). **As emoções no discurso**. Vol. 2. Campinas: Mercado Letras, 2010. p. 23-56.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008. 249 p.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2006a. 283 p.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso Político**. São Paulo: Contexto, 2006b. 328 p.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid (orgs.). **Da língua ao discurso**: reflexões para o ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 11-27.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, Hugo; MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de. **Análise do discurso**: fundamentos e práticas. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras da UFMG, 2001. 359 p.

CHARAUDEAU, Patrick ; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004. 555 p.

EGGS, Ekkehard. *Ethos* aristotélico, convicção e pragmática moderna. In: AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso**: a construção do *ethos*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 29-56.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Editora Ática, 2008. 144 p.

GALINARI, Melliandro Mendes. Identificando os ‘discursos de ódio’: um olhar retórico-discursivo. **Revista de Estudos de Linguagem**, Belo Horizonte, v. 28, n. 4, p. 1697-1746, 2020.

GALINARI, Melliandro Mendes. *Logos, Ethos e Pathos*: “Três lados” da mesma moeda. **Alfa**, São Paulo, v. 58, n. 2, p. 257-285, 2014.

GOFFMAN, Irving. **Estigma**. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021. 158 p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011. 102 p.

HAN, Byung-Chul. O capitalismo da emoção. In: _____. **Psicopolítica** – o neoliberalismo e as novas técnicas do poder. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2020. p. 59-68.

HASSANI, Shamsia Ommolbanin. Misleh Man (Like Me). **Imago Mundi Collection**, Afeganistão, 2013. Disponível em: <https://imagomundicollection.org/artworks/ommolbanin-shamsia-hassani-misleh-man-me>. Acesso em: 12 jan. 2023.

MAINGUENEAU, Dominique. A propósito do ethos. In: MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana. **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 11-29.

_____. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso** - a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005. p. 69-90.

MIGRAÇÕES EM DEBATE. A BBC recebeu [...]. [S. l.], 16 fev. 2022. Instagram: @migracoesemdebate. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CaDYboLPU83/Os%20di%C3%A1rios%20secretos%20de%20mulheres%20afeg%C3%A3s:%20relatos%20ap%C3%B3s%20a%20retomada%20do%20Talib%C3%A3/>. Acesso em: 23 jan. 2023.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 405 p.

MURARO, Rose Marie. **A mulher na construção do mundo futuro**. 5. ed. Vol. 1. Petrópolis: Vozes, 1969. 207 p.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007. 190 p.

PLANTIN, Christian. As razões das emoções. In: MENDES, Emília. **As emoções no discurso**. Vol. 2. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 57-80.

RANDAZZO, Sal. **A criação de mitos na publicidade** – como os publicitários usam o poder do mito e do simbolismo para criar marcas de sucesso. Rio de Janeiro: Rocco, 1996. 404 p.

REDAÇÃO MARIE CLAIRE. Afegãs reagem a banimento de universidades pelo Talibã: ‘Não consigo parar de chorar’. **Marie Claire**, Rio de Janeiro, 21 dez. 2022. Disponível em: <https://revistamarieclaire.globo.com/noticias/noticia/2022/12/afegas-reagem-a-banimento-de-universidades-pelo-talibanao-consigo-parar-de-chorar.ghtml>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL BRASIL. Revista da Semana. **Hemeroteca Digital Brasileira**, Rio de Janeiro, 27 jun. 1914, edição 20, p. 10-11. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/025909/per025909_1914_00020.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

SANTAELLA, Lúcia. **Produção de linguagem e ideologia**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1996. 342 p.

SEARA, Isabel Roboredo; CABRAL, Ana Lucia Tinoco. Barbarus ad portas: a agressividade verbal em comentários na rede social facebook. **Comunicação e sociedade**, [S. l.], v. 38, 2020, p. 139-160.

SILVA, Welton Pereira. Argumentação em discursos de ódio no Facebook: uma categorização contributiva à Linguística Forense e à Linguística Computacional. **Revista Estudos de Linguagem**, Belo Horizonte, v. 29, n. 4, 2021, p. 2367-2395.

VAN DIJK, Teun Adrianus. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2018. 288 p.

_____. **Racism and discourse in Spain and Latin America.** Amsterdam: John Benjamins, 2005. 198 p.

ZARATE, Geneviève. **Enseigner une culture étrangère.** Paris: Hachette, 1986. p. 62-66.

Língua portuguesa: formação de professores, pluricentrismo linguístico e construção da cidadania

Portuguese language: teacher training, linguistic pluricentrism and the construction of citizenship

Neusa Barbosa Bastos*

Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos**

RESUMO

Este trabalho apresenta alguns conceitos relevantes acerca da atividade docente na formação de professores na área linguística, levando-se em conta a questão pedagógica atinente à caracterização do português como língua pluricêntrica, cujos falantes, embora irmanados pela mesma língua, inscrevem-se em ambientes culturais distintos. Cuida-se igualmente das tarefas atinentes ao exercício da cidadania nesses ambientes sociopolíticos distintos em que se fala o português como língua vernácula.

Palavras-chave: Formação de professores, pluricentrismo linguístico, construção da cidadania

ABSTRACT:

This paper presents some relevant concepts about the teaching activity in the training of teachers in the linguistic field, considering the pedagogical issue related to the characterization of Portuguese as a pluricentric language whose speakers,

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1352>

* Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Presbiteriana Mackenzie
Orcid 0000-0001-5529-4606

** Universidade Presbiteriana Mackenzie, Orcid 0000-0002-8775-9436

although related by the same language, belong to different cultural environments. It also addresses the tasks related to the exercise of citizenship in these different socio-political environments where Portuguese is spoken as a vernacular.

Keywords: teacher training, linguistic pluricentrism, citizenship construction

[...] Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto.

Paulo Freire (2005)

A importância da Língua Portuguesa para nós brasileiros é observada pelos milhões de falantes espalhados pelo mundo, devendo-se considerar que somos 260 milhões de falantes de português, dado informado pelo Instituto Camões, no dia 05 de maio de 2022, Dia da Língua Portuguesa. Esse número indica a quarta posição entre as línguas mais faladas do mundo, estando, antes de nós, o mandarim, o inglês, o espanhol. A partir daí, traçamos nossos objetivos que visam a refletir sobre a formação de professores de Língua Portuguesa e seu ensino por meio do discurso, do texto, da linguística textual, como pontificou Leonor Lopes Fávero a quem dedicamos este texto, que agrega um enfoque no pluricentrismo linguístico e na construção da cidadania.

Lembremos acerca da Língua Portuguesa no Brasil que, isolados, significamos 220 milhões de falantes, no entanto, ao entendermos o pluricentrismo linguístico, percebemos que há mais 40 milhões de falantes em países que a utilizam como língua oficial, além de outras tantas comunidades

espalhadas pelo globo terrestre que também a usam como Língua Franca¹, Língua de Acolhimento², Língua de Herança³.

Assim sendo, quando falamos, estudamos, promovemos, difundimos a nossa língua pluricêntrica, cujos centros são vários entre os quais: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Guiné Equatorial Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste, devemos dar a ela o valor que merece.

Nos dizeres de Bastos (2022, p. 03):

Somos falantes dessa Língua Portuguesa pluricêntrica que atende às condições mencionadas. Língua heterogênea utilizada por partícipes de um passado sócio-histórico-cultural vivido desde o momento expansionista no século XVI, implantando-se em quatro continentes durante séculos e sendo falada em sua diversidade de usos em múltiplos espaços até o século XXI.

E é no século XXI que devemos lembrar que nossa mestiçagem é completa como afirma Antunes (2018, p. 98):

-
- 1 **Língua Franca ou Língua de contato** é aquela tomada como **língua** comum de grupos sociais multilíngues que falam, cada um, uma língua diferente dos outros e intencionalmente adotam ou desenvolvem uma língua para que todos consigam sistematicamente comunicar-se uns com os outros. Essa língua é geralmente diferente de todas as línguas naturais faladas pelos membros do grupo. Podemos citar como exemplo os países africanos de colonização Portuguesa, em que os diversos povos organizados num mesmo País, falam cada um uma **língua** africana e uma parte fala também o português.
 - 2 **Língua de acolhimento** é uma perspectiva discursiva que envolve concepções sociopolíticas por parte dos que acolhem os imigrantes e direcionam-nos às práticas pedagógicas a fim de promover uma inclusão na sociedade.
 - 3 **Língua de herança** é aquela que, em certo contexto sociocultural, é **dominante e diferente da utilizada na comunidade em geral**. É chamada Língua de Herança por remeter à ideia de tradição herdada. Também designada como língua étnica, língua de imigrantes, língua minoritária, é adquirida concomitantemente com a língua majoritária do país onde se vive, estando mais restrita ao uso em ambientes familiares e/ou em pequenos grupos sociais que convivem com outra(s) língua(s) dominante(s) nos diversos setores da sociedade.

Se Freyre (1962) escrevia que a mestiçagem completa Cristo, também citado por Fernando Cristóvão, juntando raças, a língua dos falantes e dos escritores, na sua unidade e diversidade, também completa Deus, ultrapassando a babel, porque contém no espaço lusófono sempre a possibilidade do sopro do criador, depois de inspirar os odores e incorporar os sabores.

O que podem contribuir os países lusófonos para o multiculturalismo é com a sua ligação de liberdade com a língua, espaço de mundos, de criatividades e de pensamento nesse lugar global que é a palavra. Palavra que é “eu”, identidade viajante, fixa móvel, origem/origem e fim, única e múltipla, como o homem.

Compreendendo a necessidade de estarmos cientes de nosso lugar no espaço lusófono e conscientes de que nossa língua reverbera em inúmeras partes do mundo, devemos ter presentes as palavras de Soares, Brito e Bastos (2019, p. 05):

Além disso, o estudo da lusofonia (ou das lusofonias) preocupa-se com o reconhecimento das diferentes normas do português, com análises das políticas linguísticas desenvolvidas em cada espaço, com processos voltados para a difusão da língua portuguesa em contextos multilíngues e, ainda, com reflexões sobre a internacionalização do português no século XXI.

Sabemos que a língua portuguesa expressa nossos sentimentos e reflexões, permeados por uma mistura que nos fez como somos: múltiplos, mesclados, plurais o que revela nossa identidade cultural e aponta para o dever de ser a língua apreciada, ensinada com um olhar reflexivo e crítico que a mostre com toda a sua riqueza vocabular e seus padrões melódicos. Para esse ensino, devemos atender a várias dimensões que devem ser observadas em sua plenitude para todos os que ensinam a Língua Portuguesa: dimensões linguística, gramatical, discursiva, identitária e cultural, por meio das pedagogias: da leitura, da escrita, da oralidade e léxico-gramatical, as quais serão mencionadas a seguir.

Em se tratando da Pedagogia da Leitura, a orientação obedece aos seguintes objetivos: a formação do cidadão crítico e comunicativo que esteja habilitado a se apresentar em sociedade sentindo-se conhecedor de sua identidade; a ampliação do universo de conhecimento do sujeito por meio da leitura do mundo e da palavra, considerando a leitura como processo de interlocução. Oportuno, então, será retomar algumas questões que se voltam à formação de docentes – inicial e/ou continuada – para que estes professores em formação não se vejam apenas como responsáveis pelo ensino de conteúdos específicos, mas que igualmente se percebam como agentes de uma educação vista como um canal voltado à construção de sua própria autonomia. Afinal, como bem afirma (FREIRE, 1992, p. 69), educação “é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.”

Na sequência, definir estratégias de leitura desenvolvidas por intermédio de textos que permitam a reflexão e a recriação, abordando vários tipos de texto e vários gêneros discursivos que são tipos relativamente estáveis de enunciados relacionados às atividades humanas, conforme postula Bakhtin (1979, p. 270):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Ao observarmos a Pedagogia da Escrita, lembremos que o sentido do texto é construído no curso de uma interação entre autor/texto, num processo em que se tenta satisfazer ou obter uma informação pertinente para os objetivos criados por ele para a sua produção. Nesse processo, o aluno, visto como sujeito de sua própria história, tem que ter o que dizer, ter uma razão para dizer o que tem a dizer, saber a quem dizer o que tem a dizer, constituir-se como locutor, como sujeito que diz o que diz para quem diz. A partir daí, escolher estratégias para realizar a atividade interacional, observando

também o tipo de texto selecionado e o gênero discursivos adequados à situação comunicativa, pois toda forma de se comunicar exige um gênero discursivo, destinado a cada ocasião discursiva. Desenvolvendo a leitura, identificando gêneros em suas situações comunicativas, e tendo contato com os tipos de texto narrativo, descritivo, argumentativo, estará o aluno no caminho da produção textual: leitura e redação.

Para a Pedagogia da Oralidade, as variações na fala são nosso principal foco uma vez que em tempos da ampliação da discussão acerca do respeito às variedades sociais, cumpre-se salientar a identificação das variedades/variantes de uso da língua, do mais coloquial ao mais formal, lembrando que todas as variações linguísticas são as ramificações naturais de uma língua, as quais se diferenciam da norma-padrão em razão de inúmeros fatores como época histórica, convenções sociais, faixa etária, nível de escolaridade, contexto ou região em que um falante ou grupo social está inserido. E, ainda, deve-se atentar para o fato de que “[...] a comunicação eficiente supõe que os sujeitos concordem em ‘ad-mirar’ o mesmo objeto, usando símbolos linguísticos comuns a ambos. A relação ‘pensamento-linguagem-contexto’ não pode ser rompida, sob pena de atrapalhar a eficácia do processo comunicativo”. (VASCONCELOS e BRITO, p. 57) Os falantes proficientes devem respeitar as tradições culturais orais e sempre buscar adequação ao contexto situacional nas relações locutor versus interlocutor, além de observar as relações interculturais. As atividades, voltadas para a oralidade em sala de aula precisam ser estimuladas conforme mencionava Preti (2004, p. 182)

Um dos estudos que só recentemente adquiriram maior profundidade nos *currícula* universitários foi o das modalidades de língua, isto é, da oposição oralidade/escrita, hoje encarada, realmente, como um *continuum*, de vez que, dependendo dos gêneros de texto, essa oposição desaparece. Assim, alguns textos orais têm todas as características da escrita (uma conferência, por exemplo) e outros escritos guardam estrita ligação com a língua oral (por exemplo, os bate-papos da internet ou uma carta familiar), conforme os teóricos mais modernos têm acentuado. (Cf. Marcuschi, 2000:15-43)

Por fim, a Pedagogia Léxico-Gramatical referente aos pilares da sistematização da língua: o dicionário e a gramática, lembrando que acreditamos na gramática internalizada pelos falantes que utilizam sua linguagem como reflexo de um contexto sócio-histórico-ideológico-cultural. Importa estabelecer reflexões gramaticais – sem gramatiquice (exagero e pedantismo em questões de linguagem e de correção gramatical), promovendo um estudo da norma-padrão sem normativismo desmesurado e elaborando textos adequados às situações em que se encontram, aos seus objetivos comunicacionais e ao desenvolvimento do assunto e do tema.

Não poderíamos deixar de mencionar Neves (2006, p. 90) que recomenda uma vivência da língua em uso em todas as atividades principais de nossas vidas (falar, ler e escrever) tendo clareza da dicotomia entre língua falada e língua escrita, cada uma com seu registro, no entanto, baseada em Marcuschi (1997; 2000), Neves aconselha a substituição da dicotomia por um contínuo tipológico, a interação de um contínuo com o outro (NEVES, 2003, p. 90).

Entre dicotomias e contínuos, formar professores de Língua Portuguesa, sob esse enfoque discursivo, textual, cultural, linguístico pluricêntrico, visando à construção da cidadania, é muito mais do que oferecer aos universitários da área, exclusivamente, conteúdos relacionados à gramática da língua portuguesa, às literaturas brasileira, portuguesa, moçambicana etc; implica, sobretudo, abrir a esses futuros profissionais da educação a perspectiva do pluralismo linguístico e cultural, numa visão interlinguística e intercultural, possibilitada pela leitura crítica do mundo e dos livros.

Para formar o professor que ensinará a Língua Portuguesa, visando às pedagogias mencionadas, devemos nos basear em temas tratados teoricamente por autores como: **Bechara (2004), Travaglia (2003), Fávero e Koch (1983), Bakhtin (2003), Preti (2004), Neves (2003)** e aqueles que tratem da educação, como **Freire (1994), Vasconcelos (2022), Bastos e Vasconcelos (2020), Vasconcelos e Brito (2022)**. Ainda devemos mencionar autores que

abordam as questões culturais e identitárias: como **Antunes (2018), Martins (2019), Soares, Brito e Bastos (2019) e Bastos (2022)**.

Com esse apoio, iniciamos nossas reflexões acerca da formação do professor no ensino de Língua Portuguesa mencionando os princípios da Educação Linguística que, conhecendo a necessidade de um tratamento escolar cientificamente embasado, põe em relevo, segundo Bechara (2004), também o dever de se respeitar o saber linguístico próprio de cada um e garantir-lhe o curso na intercomunicação social, não lhe furtando o direito de ampliar, enriquecer e variar esse patrimônio linguístico-cultural adquirido desde a sua formação como cidadão brasileiro lusófono.

Ainda para o conceito de Educação Linguística, lançamos mão de Travaglia (2003) que assevera:

A Educação Linguística deve ser encarada como o conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais ou informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos da sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir textos a serem usados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeito(s) de sentido pretendido(s)

E acrescentamos que essa postura levará o professor de língua portuguesa a apresentar uma variedade de recursos e seus efeitos de sentido, conseguindo mais eficácia em suas interações verbais, por atingir mais produtivamente o seu interlocutor, seja de que país, região, estado, grupo, faixa etária, condição socioeconômica, escolaridade for, ao respeitar a diversidade linguística, cultural, política e ideológica existente no mundo. Tais diferenças são registradas em todas as formas de ser, de vestir-se, de comportar-se e de expressar-se de acordo com a norma, considerada como um conjunto de imposições sociais e culturais que favorecem o uso de determinadas possibilidades do sistema em detrimento de outras, incluindo entre as normas existentes a norma padrão culto, pois consideramos que, em se tratando de língua materna, a sistematização da língua com as suas

descrições e estabelecimentos de normas atendem a uma pluralidade das variantes existentes na língua em uso.

Quanto às questões do ensino de língua portuguesa, surgem, em 1983, as autoras Fávero & Koch que nos apresentam uma perspectiva histórica do surgimento da linguística textual, como um ramo da ciência da linguagem e evidenciando a sua importância para a compreensão da linguagem humana. Inicia-se um período de abertura para o ensino da produção textual numa fase pragmática da linguística, que extrapola, pela semântica, pela sintaxe e pela observação do contexto extralinguístico em que estão inscritas, a significação dada unicamente às palavras. Ambas as autoras, iniciam a caminhada pela Linguística textual e Fávero, nossa homenageada, dedicou-se à pesquisa do texto em relação à leitura e à produção de textos em relação a todos os falantes de Língua Portuguesa:

Todo falante de uma língua tem a capacidade de distinguir um texto coerente de um aglomerado incoerente de enunciados; é também capaz de parafrasear um texto, resumi-lo, atribuir-lhe um título e de produzir um texto a partir de um título.

Todas essas habilidades derivam da competência de leitura, isto é, da capacidade de interrogar o texto e aí encontrar a informação que se procura, da capacidade de se fazer uma leitura do sentido através de uma decodificação adequada por meio das marcas lingüísticas (por exemplo, o tema, os modalizadores, os tempos verbais, os conectores), pistas deixadas pelo autor que procura os meios para obter a adesão do leitor, conduzindo-nos às várias leituras autorizadas a que me referi, excluindo outras, não autorizadas. (Fávero, 1995, p.37)

Em seus estudos, tanto Koch, quanto Fávero, ligam-se à Luiz Antônio Marcuschi, um dos precursores da linguística textual no Brasil (2004, p. 272-273) que propõe:

O fato de se tomar o texto como a base do “ensino de língua”, e não o fonema, o morfema, a palavra ou a frase como unidades básicas, traduz uma idéia interessante, ou seja, que tanto a produção como a compreensão textual não se dão quando se entendeu a palavra, a frase ou mesmo o

parágrafo, pois é necessário um evento muito maior que exorbite a própria linguagem e se estenda ao contexto. Assim, a idéia de tomar o texto como ponto de partida expressa a visão de que o aprendizado da língua não se dá em unidades isoladas e sim nos eventos discursivos ou entidades enunciativas. Estudar a língua é avançar sobre os fenômenos sociais, culturais e políticos.

Neste ponto, recordemos a postura de Freire (1994, p. 11):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado – e até gostosamente – a “reler” momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo.

E pensando na formação de professores e alunos de língua portuguesa retomemos Freire nos dizeres de Bastos e Vasconcelos (2022, p. 21-22):

Como professor de português que se preocupava com o ato de ler, Freire (1981) sustenta que a diversidade de leituras, das mais simples às mais complexas, muito exige para ser feito, desde a inteligibilidade, passando pela interpretação e pela compreensão ao analisar não só o significado das palavras, mas também o estilo dos autores de diversos espaços lusófonos e o conteúdo do texto sob vários pontos de vista a partir de posições sociais diferentes:

Dentro ainda do momento bastante rico de minha experiência como professor de língua portuguesa, me lembro, tão vivamente quanto se ela fosse de agora e não de um ontem bem remoto, das vezes em que demorava na análise de textos de Gilberto Freyre, de Lins do Rego, de Graciliano Ramos, de Jorge Amado. Textos que eu levava de casa e que ia lendo com os estudantes, sublinhando aspectos de sua sintaxe estreitamente ligados ao bom gosto de sua linguagem. Àquelas análises juntava comentários

em torno de necessárias diferenças entre o português de Portugal e o português do Brasil. (FREIRE, 1981, p.17)

Desde a década de 80 do século passado, também há a preocupação com os múltiplos dizeres em português dos vários lugares, de diversas culturas e identidades em que a língua é utilizada. Hoje em dia, a preocupação se amplia uma vez que temos que nos voltar para todas as características peculiares a todos que utilizam a língua portuguesa em situações diversas: contatos entre professores, aluno, pesquisadores, o que continua a ser uma preocupação para o mundo lusófono no século XXI, uma vez que, de acordo com Martins (2019, p. 97),

Dado o facto de falarem uma mesma língua, pode pensar-se que as comunidades científicas dos países de língua oficial portuguesa constituem uma identidade transcultural e transnacional em que se reconhecem. E, todavia, não é o caso. Falar uma mesma língua, por si só, pouco significa, se isso não for acompanhado por um imaginário comum, por sonhos partilhados. No caso, por sonhos de projetos e de trabalho, a serem desenvolvidos em comum.

Por outro lado, a contemporaneidade nos trouxe a clareza de que, no ambiente da educação escolar, as questões relativas aos direitos iguais de todos devem ser discutidas. Assim, sem nesse debate incutir juízos de valor, professores devem estar atentos para discutir com seus alunos a questão das variações linguísticas em sala encontradas, ressaltando que todas elas podem ser utilizadas, pois dentre as múltiplas variedades existentes no Português que falamos, não há a certa ou a errada, mas sim a variedade adequada à cada ocasião.

A riqueza e a pluralidade cultural de nosso país se refletem na língua que falamos, língua esta que nos une e nos identifica. Somos 220 milhões de cidadãos falantes da Língua Portuguesa; compreender e aceitar as diferenças linguísticas certamente presentes no ambiente escolar é um desafio que a escola deve enfrentar para que a integração de todos se faça de modo consciente, favorecendo o processo de desenvolvimento de uma sociedade mais justa, inclusiva e, conseqüentemente, democrática.

Referências bibliográficas

AGÊNCIA BRASIL. Língua Portuguesa é a quarta mais falada no mundo. Lisboa, 5 de mai. 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2022-05/lingua-portuguesa-e-quarta-mais-falada-no-mundo#:~:text=O%20Instituto%20Cam%C3%B5es%20informou%20hoje,do%20mandarim%2C%20ingl%C3%Aas%20e%20espanhol>. Acesso em 14 de dezembro de 2022.

ANTUNES, Luísa Marinho. Lusofonia e multiculturalismo. In: BASTOS Neusa Barbosa (org.). **Língua Portuguesa: história, memória e intersecções lusófonas**. São Paulo: EDUC-IPPUCSP, 2018, p. 98.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 (1979), p. 261-306.

BASTOS, Neusa Barbosa e VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho. O ato de ler: a questão das influências e os fundamentos para uma pedagogia da leitura. In: BASTOS, Neusa Barbosa e CASAGRANDE, Nancy (Orgs.) **História Entrelaçada 10: Linguística e Educação – Diretrizes para o Ensino de Português nas décadas de 1970 a 1999**. São Paulo: Pá de Palavras, 2022, p. 13-34.

BASTOS, Neusa Barbosa. Lusofonia: uma questão de pertencimento histórico-cultural-político-social. In: **Caderno Seminal Digital – Português: língua de muitas pátrias**. Dossiê: CPLP, 25 anos: questões de língua. Dialogarts – Publicações/UERJ, n. 42, 2022, p.19-54.

BASTOS, Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos e VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho. A Educação Linguística e a Formação de Professores. In: **Revista de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da Língua Portuguesa**, n. 39, 2009, p. 273 a 283. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/12685641/a-educacao-linguistica-e-a-formacao-de-professores-uff>. Acesso em 16 de dezembro de 2022.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática**. Opressão? Liberdade? 11. ed. São Paulo: Ática, 2004.

FÁVERO, Leonor Lopes e KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça. **Linguística textual**: introdução. São Paulo: Cortes Editora, 1983.

FÁVERO, Leonor Lopes. produção de texto e ensino de língua portuguesa. Linha d'Água. São Paulo., v. esp., p. 33-58, 1995.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2181998/mod_resource/content/1/FREIRE%2C%20P.%20a%20importancia%20do%20ato%20de%20ler.pdf. Acesso em 15 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

LEI DE DIRETRIZES E BASES n.º 9.394/96. Brasília: Congresso Nacional em 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>. Acesso em 27 novembro de 2022.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Perspectivas no ensino de língua portuguesa nas trilhas dos parâmetros curriculares nacionais. In: BASTOS, Neusa Barbosa. **Língua Portuguesa em caleidoscópio**. São Paulo: EDUC/FAFESP/IPPUCSP, 2004.

MARTINS, Moisés de Lemos. “O português é uma língua não só de comunicação, mas também de culturas, pensamento e conhecimento”. Entrevista realizada por Carlos Alberto de Carvalho. **Revista Matrizes**, v.13 – n. 1, jan./abr. 2019. p. 93-106. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/157320>. Acesso em 22 de dezembro de 2022.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na Língua Portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez e Editora da UNICAMP, 1988.

PRETI, Dino. A formação linguística do professor de português. In: BASTOS, Neusa Barbosa. **Língua Portuguesa em Calidoscópico**. São Paulo: EDUC/FAFESP/IPPUCSP, 2004.

SOARES, Lúcia Vidal; BRITO, Regina Pires de; BASTOS, Neusa Barbosa. Cartografia(s) da(s) Lusofonia(s). In: **Linha d'Água**. São Paulo, v. 32, n. 2, p. 1-10, maio-ago. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v32i2p1-10> Acesso em 10 de novembro de 2022.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática - ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.

VASCONCELOS, Maria Lucia e BRITO, Regina H. Pires. **Conceitos de educação em Paulo Freire**: glossário. 6. ed. Petrópolis, São Paulo: Vozes, MackPesquisa, 2022.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho e BASTOS, Neusa Maria Barbosa (Orgs.). **Línguas e Literaturas**: a formação de professores e práticas docentes. São Paulo: LiberArs, 2022.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho e BASTOS, Neusa Barbosa. A percepção do desempenho docente. In: VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho e BRITO, Regina Pires de (Orgs.). **Professor(a): Identidade e Representação**. São Paulo: LiberArs, 2020, p. 41-50.

O português nos *Colloquia, et Dictionariolum Octo Linguarum* (1598), de Noël de Berlaimont: aspetos do contacto com o espanhol

The Portuguese language in the *Colloquia, et Dictionariolum Octo Linguarum* by Noël de Berlaimont (1598 version): aspects of contact with Spanish

Maria do Céu Fonseca*

RESUMO

As duas línguas ibéricas são introduzidas nos *Colloquia, et dictionariolum* (1530, Antuércia) em momentos cronológicos e contextos sociolinguísticos muito diferentes. O espanhol é a primeira língua moderna, depois do original bilingue, introduzida numa versão *quatuor linguarum* (flamengo, francês, latim e espanhol) em 1551 (Lovaina); é da responsabilidade de castelhanos; e, poucos anos depois é objeto de breves descrições gramaticais de morfologia e pronúncia. Quanto ao português, desconhece-se o seu autor; não teve descrição grafonética; e foi introduzido numa versão *octo linguarum* (latim, francês, flamengo, alemão, espanhol, italiano, inglês e português) em 1598 (Delft), num período de grande impregnação linguística e cultural espanhola. A tradição do texto espanhol no manual de Berlaimont terá influenciado a tradução do texto em português? Será o texto espanhol uma espécie de hipotexto (Gérard Genette) linguístico do texto português? Visa-se neste trabalho dar algumas respostas sobre a relação entre estes dois textos ao nível de aspetos

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1363>

* Universidade de Évora, cf@uevora.pt
orcid.org/0000-0002-1335-2262

lexicais e sintáticos, focando-se também elementos da história externa do manual de Berlaimont e da natureza dos manuais de conversação.

PALAVRAS-CHAVE: Noël de Berlaimont; português e espanhol; séculos XVI-XVII; manuais de conversação; léxico e sintaxe

ABSTRACT

The two Iberian languages are introduced in the *Colloquia, et dictionariolum* (1530, Antwerp) at very different times and sociolinguistic contexts. Spanish is the first modern language after the bilingual original, which was introduced in a *quatuor linguarum* version (Flemish, French, Latin and Spanish) in Louvain in 1551. This version is known that this version under the responsibility of the Castilians, who a few years later added some brief grammatical descriptions of Spanish morphology and pronunciation to the manual. For the Portuguese text, whose author is not known, there is no graphophonetic description and it is known that this translation was introduced in an *octo linguarum* version (Latin, French, Flemish, German, Spanish, Italian, English and Portuguese) in 1598 (Delft), at a time of great Spanish linguistic and cultural fertilisation. Did the tradition of the Spanish text in Berlaimont's manual influence the translation of the Portuguese text? Is the Spanish text a kind of linguistic hypotext (Gérard Genette) of the Portuguese text? This paper aims to provide some answers about the relationship between these two texts at the lexical and syntactic levels, also addressing elements of the external history of Berlaimont's textbook and the nature of conversation manuals.

KEYWORDS: Noël de Berlaimont; Portuguese and Spanish language; 16th-17th century; conversation manuals; lexicon and syntax

Considerações iniciais

Paul Teyssier apresentou, em 2004, um estudo de cinco línguas românicas – francês, espanhol, português, italiano e romeno –, com base numa metodologia de intercompreensão, que, a partir da ideia-chave de “[s]eulement comprendre, pour commencer” (TEYSSIER, 2012, p. 13), visa explorar a proximidade linguística entre línguas aparentadas, mobilizando conhecimentos linguísticos dos falantes (no caso, um público-alvo francês) para desenvolver competências comunicativas plurilingues. A ideia da intercompreensão românica (ou de graus de intercompreensão), que tem

anteriores no projeto seminal Eurom4 concebido por Claire Blanche Benveniste nos anos 90 (BLANCHE-BENVENISTE e VALLI, 1997), é a de que “le français, l’espagnol, le portugais, l’italien et le roumain sont des langues assez voisines pour que l’usager de l’une d’entre elles puisse comprendre assez facilement les quatre autres” (TEYSSIER, 2012, p. 13). Uma didática da intercompreensão entre línguas estrangeiras vizinhas, mesmo privilegiando competências de compreensão antes das de expressão, não pode prescindir de instrumentos operatórios da gramática comparada e da análise contrastiva entre uma língua de partida e uma língua alvo. Nestes termos, um exercício sucedâneo da gramática comparada (mas sem o recurso ao latim) em prol da intercompreensão, é o estabelecimento de divergências e convergências linguísticas aos níveis fonético, lexical e morfossintático. Nas palavras de Teyssier (2012, p. 14), “présenter les similitudes et les différences des cinq langues” em diferentes níveis da análise linguística. A título de ilustração, apresentam-se exemplos de Teyssier, envolvendo lexemas em (1), sintagmas preposicionais em (2) e estruturas frásicas básicas (frase simples e frase complexa) em (3) (cf. TEYSSIER, 2012, p. 55, 241, 265, 284):

(1) *bière* (fr.)¹ | *cerveza* (esp.) | *cerveja* (port.) | *birra* (it.) | *bere* (ro)

(2) *dans cette ville* (fr.) | *en esta ciudad* (esp.) | *nesta cidade* (port.) | *in questa città* (it.) | *în acest oraş* (ro.)

(3) *Je parle* (fr.) | *Hablo* (esp.) | *Falo* (port.) | *Parlo* (it.) | *Vorbesc* (ro.)

Je comprends que Pierre a raison (fr.) | *Comprendo que Pedro tiene razón* (esp.) | *Compreendo que Pedro tem razão* (port.) | *Capisco che Pietro ha ragione* (it.) | *Înţeleg că are dreptate Petru* (ro.)

Esta metodologia comparativa no ensino de línguas modernas estrangeiras não pode desligar-se nem do ensino das línguas clássicas (latim, grego e hebraico) com estatuto de língua estrangeira “from the origins of Western Civilization

1 Usam-se as seguintes abreviaturas: fr. (francês); esp. (espanhol); port. (português); it. (italiano); ro. (romeno).

(Sumerians, Egyptians, Greeks, and Romans) to the Renaissance in Western Europe” (TITONE, 1968, p. 1), nem, na senda deste, do ensino/aprendizagem de línguas europeias concebidas em termos de um público estrangeiro, desde a época renascentista. A história deste percurso está marcada por muitas “gramáticas paralelas” (DE CLERCQ, LIOCE e SWIGGERS, 2000, p. xii), cuja descrição simultânea de duas ou mais línguas modernas é fundamentalmente de natureza contrastiva. Ao lançar o seu projeto Eurom4 no início dos anos de 1990, Claire Blanche-Benveniste (1997, p. 7) recordava o gramático francês Nicholas Adam (1717-1792) para contextualizar a nova metodologia da intercompreensão entre línguas da mesma família no quadro da tradição gramatical do ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras (LE):

Derrière ces outillages modernes se profile une très vieille expérience européenne, du temps où l’on jugeait naturel de passer d’une langue à une autre, à condition d’être déjà bien à l’aise dans la sienne. Ainsi s’exprimait il y a deux siècles, en 1790, un professeur nommé Nicolas Adam dans un ouvrage intitulé *La vraie manière d’apprendre une langue quelqconque, vivante ou morte, par le moyen de la langue française* :

« [Mon but est] non pas de former des Grammairiens profonds, mais de mettre les personnes studieuses en état de savoir assez sur leur langue, pour être capables d’en étudier une autre. »

A citada obra de Nicholas Adam é constituída por um conjunto de manuais gramaticais de francês, latim, italiano, inglês e alemão (1779-1787), usados no ensino de LE para o público-alvo francês, a partir da sua língua materna. Desta longa experiência europeia a que se refere Blanche-Benveniste fazem parte outros autores, obras e toda uma produção editorial de manuais e métodos de ensino de línguas não maternas, ligados à história das modernas abordagens do conceito de intercompreensão². Pretende-se agora focar um

2 Diversos autores já focaram a perspetiva histórica da intercompreensão entre línguas aparentadas. Sá (2013, p. 83) sintetiza o assunto.

género textual desta tradição, que constitui um instrumento complementar do ensino estritamente gramatical de línguas modernas estrangeiras.

1. Guias de Conversação: elementos de caracterização

Pode sintetizar-se nos seguintes pontos o género textual dos guias de conversação ou, por adaptação e tradução, “textbooks” (HÜLLEN, 2003), “diálogos escolares” (SÁEZ RIVERA, 2007, p. 1152-1158), “manuais de conversação”:

(i) A natureza bilingue, isto é, “books contained phrases and dialogues in English and at least one foreign language (...), often alongside information on grammar, vocabulary, and pronunciation” (GALLAGHER, 2019, p. 11)³, permitindo um ensino contrastivo, sempre com a mesma configuração formal de colunas paralelas para a língua de partida e para a(s) língua(s) de chegada.

(ii) A orientação pragmática⁴, considerando o uso de conteúdos funcionais e comunicativos, isto é, “texts which aimed to inculcate competence in reading, writing, and – crucially – speech” (GALLAGHER, 2019, p. 67).

(iii) A autonomia relativamente a outros materiais, isto é, “[d]ifferent from stand-alone grammars and dictionaries (though conversation manuals commonly contained grammatical and/or lexicographical material)” (GALLAGHER, 2019, p. 66), constituindo tais manuais um género textual híbrido entre a gramática e o dicionário.

Nem sempre é líquida a classificação dos guias de conversação em termos de tipologia de obras metalinguísticas. É possível, porém, salvaguardar a homogeneidade de um *corpus* de guias de conversação, tais o elenco de Claes (2000) para o francês LE entre 1550 e 1700, o de Gallagher (2019, p. 257) para

3 Contextualizada numa geografia e cronologia específicas, a definição de Gallagher é, porém, transversal a outras realidades.

4 Segundo McLelland (2018, p. 24), “[f]oreign language learning manuals can be valuable sources for the history of pragmatics and historical pragmatics. They may contain explicit guidance on pragmatics not found in native-speaker grammars”.

“Conversation manuals containing English and at least one other European language, printed in the period 1480-1715”, ou ainda o elenco de Verdelho e Silvestre (2011, p. 237-244), que inclui dicionários, gramáticas e manuais de português LE, cuja tradição, situada no século XIX, é bastante mais tardia e também modesta, se comparada com a de outras línguas europeias. Conforme referido acima, estes manuais, constituídos por diálogos, vocabulários e apontamentos gramaticais, entram numa categoria de textos não estritamente gramaticais destinados a um ensino de LE de reduzido aparato teórico, rápido, prático, necessariamente elementar e vocacionado, quer para grupos profissionais ligados ao mundo dos negócios e à atividade comercial, quer para o público escolar (estudantes e mestres). A audiência era diversificada do ponto de vista de faixas etárias, já que diversos guias de francês LE mencionam “adultes” e “jeunesse” entre o público-alvo, e alargada a vários grupos sociais: “to a wide and varied audience, from ‘artisans and women’ to merchants and princesses” (GALLAGHER, 2019, p. 111).

Enquanto as gramáticas e os dicionários pressupõem níveis mais avançados de conhecimento da língua, estas obras são gramaticalmente incipientes, proveitosas “para aprender a ler, escrever, e falar”, como afirmou o flamengo Noël de Berlaimont nos seus *Colloquia, et dictionariolum* (RIZZA *et al.* [1996], p. 10b)⁵. Na tradição do francês LE, constituíram uma espécie de “précurseurs lointains des manuels de conversation, tels ceux de la série ‘Berlitz’ par exemple, qui proposent au touriste des phrases-clés et un lexique de base lui permettant une communication élémentaire sur des thèmes de la vie quotidienne” (DE CLERCQ, LIOCE ET SWIGGERS, 2000, p. xix).

5 Salvo indicação em contrário, segue-se a edição que Rizza *et al.* (s. d. [1996]) fizeram de *Colloquia, et dictionariolum octo linguarum* (1656, Veneza).

2. *Colloquia, et Dictionariolum Octo Linguarum* (1595): português e espanhol

Há extensíssima bibliografia sobre a tradição do manual *Colloquia, et dictionariolum* (1530, Antuérpia), do flamengo Noël de Berlaimont (†1531)⁶, talvez só de forma equivalente à larga difusão que a obra conheceu por toda a Europa desde o século XVI ao século XVIII e ao elenco de doze línguas alternadas, presente nas versões octolíngues. A versão portuguesa é introduzida em 1598, depois de a obra ter passado de uma primeira edição de vocabulário bilingue (flamengo-francês) – a única da responsabilidade do autor – a *Colloquia, et dictionariolum* plurilingue, em três, quatro, seis, sete e oito línguas, e depois de sucessivas ampliações do seu conteúdo por parte dos editores, nomeadamente quanto ao número de diálogos. Segundo Hüllen (2003), trata-se de um “textbook family”, no sentido em que a sua tradição configurou o modelo do género textual do diálogo escolar, muito popular como meio rápido de acesso (*introito e porta*) a uma ou várias línguas modernas estrangeiras. O português, que só entra nos *Colloquia* em finais do século XVI, mantém-se, conforme recenseamento de Rossebastiano (1975, p. 63-85), em 21 edições da série *octo linguarum*, que cobrem todo o século XVII (1598-1692), publicadas maioritariamente no Reino dos Países Baixos (Delft, Haia, Antuérpia, Amesterdão, Midelburgo e Flessingue)⁷, onde se fixaram, desde as décadas de trinta e quarenta do século XVI, cristãos-novos e judeus portugueses fugidos da Inquisição. Foi sobretudo em Amesterdão que a presença judaico-portuguesa de mercadores e ilustres médicos,

6 Mencionam-se apenas alguns trabalhos sobre a tradição do manual de Berlaimont: SWIGGERS, 2013; PABLO NÚÑEZ, 2010; HÜLLEN, 2003; CLAES, 2000; TIMELI, 1992; AUBERT, 1993; ROSSEBASTIANO, 1975, 2000; GALLINA, 1959; VERDEYEN, 1925-1935.

7 Outros locais das edições octolíngues com o português: Veneza (1627, 1646 e 1656, nas tipografias de Io. *Baptistam Combum, Baretiana e Iuliana, respetivamente*); Londres (1636, na tipografia de E. G. [Edward Griffin] for Michael Sparke Junior); Bolonha (1692, na tipografia De Longhis).

filósofos e dirigentes da administração e das finanças se tornou mais notável na economia, na produção artística e cultural (áreas da impressão e difusão do livro, por exemplo), e na fundação de muitas instituições com um papel preponderante ao nível da integração social da nova comunidade (WAGNER, 1924, p. 5). É natural, por isso, que o autor da versão portuguesa presente nos *Colloquia* (edição de Delft, 1598) fosse um dos membros deste “milieu juif d’Amsterdam” (ROSSEBASTIANO, 2000, p. 695) e faz sentido também associar a introdução do português na obra de Berlaimont à presença desta comunidade na Flandres e, de forma mais casuística, à data da fundação da sinagoga portuguesa em Amsterdão (ROSSEBASTIANO, 1975, p. 39)⁸.

Apesar das importantes relações bilaterais entre Portugal e as nações flamenga e holandesa, a integração da língua portuguesa no meio antuerpiano e depois em território amesterdanês era fraca face à hegemonia do espanhol por força do domínio da coroa de Carlos V (1500-1558) e Filipe II de Espanha. Embora extenso o elenco de obras religiosas e literárias em língua portuguesa saído de prelos judaico-portugueses de Amesterdão⁹, os autores viviam a mesma situação de bilinguismo luso-espanhol existente na corte portuguesa dos séculos XV-XVII; situação característica não apenas do meio literário, mas extensiva ao uso corrente da língua¹⁰. Esta preferência explica o facto,

8 Segundo Mendes e Remédios (1990, p. 171), “[f]oi por 1593 que os primeiros *Marranos* aportaram áquella cidade [Amesterdão], os quaes, constituindo desde principio, como aliás era natural, um nucleo familiar e religioso, fundaram em 1598 a primeira Synagoga com o nome de *Beth Ya’cob*, do nome dum dos fundadores – Jacob Tirado” A informação é retomada por Wagner (1924, p. 6).

9 Veja-se o capítulo “[t]rabalhos em lingua portugueza existentes em Amsterdam” de Mendes dos Remédios (Mendes e Remédios 1990: 219-314). Veja-se também, nesta mesma obra, o estudo introdutório de Manuel Cadafaz de Matos e Herman Prins Salomon.

10 Testemunhos epistolográficos de negociantes portugueses documentam a preferência pela língua espanhola. Fernão Ximenes e Rui Nunes, dois portugueses de uma das mais importantes famílias sefarditas do meio comercial antuerpiano, escreviam ao mercador Simón Ruiz em finais do século XVI: “Y queda advertido de continuar en lengua spagnnola, pues la suya francesa le es trabajosa a v. m.” (Vázquez de Prada 1960: 374, Vol. II).

assinalado por Rossebastiano (1975, p. 39), de o português introduzido nos *Colloquia* em 1598 ser uma versão traduzida do espanhol presente na obra de Berlaimont desde 1551: “(...) che il traduttore non fosse fiammingo e che meglio di ogni altra lingua presente nel manuale conoscesse lo spagnolo è certo, poiché la nuova versione risulta realizzata sulla base di quella spagnola”. Outra língua veicular românica era o francês, que também servia de ligação entre a comunidade linguística ibérica e a neerlandesa. Quanto ao neerlandês, o seu domínio por parte da comunidade judaico-portuguesa está documentado só a partir de finais do século XVII (TEENSMA, 1991), progressivamente à diminuição da diáspora ibérica e ao crescimento da população sefardita quanto a falantes de neerlandês como língua materna. Este quadro sociolinguístico tem reflexos na produção gramatical luso-neerlandesa (AUGUSTO, 2011), que se inicia em 1714 com um dicionário bilingue, seguido da gramática do Pe. Carlos Folqman, a *Portugeese en Nederduitse Spraakkonst* (1742, Lisboa). Nos mesmos termos, pode-se considerar que a entrada do português nos *Colloquia, et dictionariolum* (1598) inaugura a fase da produção gramatical bilingue que está na origem de uma tradição dicionarística português-línguas modernas europeias (VERDELHO e SILVESTRE, 2011) e de uma gramaticografia portuguesa bilingue que, publicada sobretudo fora do país, privilegiou o confronto com o inglês e o francês, de forma mais significativa nos séculos XVIII-XIX. Mas no espaço linguístico peninsular, o contacto entre o português e o espanhol constituiu um contínuo ao longo de dois séculos e meio (entre a segunda metade do século XV e finais do século XVII), com consequências linguísticas ao nível, quer da contaminação do espanhol pelo português, como mostrou Paul Teyssier no estudo da língua vicentina, quer da influência do espanhol no português, num período que coincide com a versão dos *Colloquia, et dictionariolum octo linguarum* em apreço. Conforme citação *supra*, Rossebastino refere esta influência espanhola, focando exemplos do vocabulário, e traços ortográficos e fonéticos que revelam interferências linguísticas entre as duas línguas peninsulares, características de uma comunidade que “mantenne il doppio

registro linguístico, usando (...) il portoghese nella vita familiare e lo spagnolo nei libri d'orazione” (ROSSEBASTINO, 1975, p. 56). Passa-se à análise de alguns aspetos desta influência.

3. Aspetos lexicais e sintáticos

Foram atestadas por Rossebastiano (1975, p. 54) as ocorrências das seguintes palavras na versão portuguesa dos *Colloquia, et dictionariolum octo linguarum*, reveladoras da influência espanhola ou de interferências lexicais causadas pelo convívio entre as duas línguas, já que algumas de tais unidades lexicais ocorrem a par do uso da forma portuguesa:

- esp. *Dios* (p. 21b) e port. *Deos* (pp. 15 e *passim*)
- esp. *Señor(a)* (pp. 29b e *passim*)¹¹ e port. *Senhor(a)* (pp. 44b e *passim*)¹²
- esp. *(las) manos* (pp. 40b e *passim*) e port. *maos, maõs* (pp. 11b e *passim*)
- esp. *naciones* (p. 7b)
- esp. *espanhol*<e>*s*¹³ (p. 45b)
- esp. *rodil*<h>*la* (p. 26b), *rodillas*¹⁴ (p. 51)

11 Parece tratar-se de um uso particular, uma vez que a nasal palatalizada <ñ> é sempre representada pelo dígrafo <nh>.

12 Registaram-se diferenças entre as várias edições da obra. Os contextos de ocorrência de *señor(a) / senhor(a)* em *Colloquia, et dictionariolum* (1662, Antuérpia) diferem. Segundo os critérios de transcrição de Maria Helena Abreu, que editou o texto português, “abbiamo rispettato le forme fisse *señor* e *señora* scritte alla maniera castigliana” (RIZZA *et al.* [1996], p. xvi).

13 Quanto aos critérios de transcrição, a edição de Rizza *et al.* (s. d. [1996]) uniformizou as seguintes anotações: letras ou sílabas reconstruídas aparecem entre parênteses angulosos; inclusões de texto, entre parênteses retos; a omissão de letras é indicada por meio de chavetas.

14 Forma atestada em *Colloquia, et dictionariolum* (1692, Bolonha).

Ainda no domínio do léxico, da morfologia e da sintaxe, outros factos da versão portuguesa parecem ser efeito de impregnação espanhola. Salientem-se abaixo os aspetos (i)-(v)¹⁵, ilustrados no quadro a seguir:

- (i) Unidades lexicais e estruturas sintagmáticas de *nome + adjetivo*.
- (ii) Aspetos do sistema verbal relativos às formas do espanhol *pido* e *pidais*, 1.^a e 5.^a pessoas de Presente (indicativo e conjuntivo) que apresentam irregularidades na conjugação portuguesa.
- (iii) A confusão entre a construção da perífrase de futuro próximo *ir + infinitivo* (port.) e a estrutura correspondente em espanhol, *ir + a + infinitivo*.
- (iv) O uso da forma de singular de expressão horária, característica do espanhol peninsular.
- (v) A sintaxe *verbo + sujeito*, que em português se justificaria por razões pragmáticas, parece ser tradução literal do espanhol, tanto mais que o francês apresenta a construção de sujeito pré-verbal (“M’amie, mon lit est il fait?”), mas já não o italiano (“Amor mio, à fatto il mio letto?”).

Texto português	Texto espanhol
(i)	(i)
- Que fazeys aqui taõ de <i>manhana</i> ao frio?	- ¿Qué fazéys aquí tan de manãna al frío?
- (...) eu vos tirey companhia <i>amanhana</i> todo o dia (49b, 78b)	- (...) yo os terné compañía manãna todo el día
- Aynda que fosse<is> meu <i>irmano</i> (54b)	- Aunque fuéssedes mi hermano
- <i>Irman</i> <a>, a<o>nde he <o> <i>caminho</i> <i>dir[e]ito</i> daqui à Anvers? (69b)	- Hermana, ¿adónde es el derech<o> camino de aquí a Anveres?

15 Nos exemplos (i)-(v), todos os constituintes que se pretende destacar são apresentados em itálico e indicam-se as páginas entre parênteses.

(ii)	(ii)
- <i>Pido por ella cinco florins</i>	- Pido por ella cinco f[lor]ines
- Mas não <i>pidais</i> demasiado (52b)	- ¡Pero no pidáys demasiado!
(iii)	(iii)
- (...) para que <i>vamos a comer</i>	- (...) que vamos a comer
- (...) <i>vay a comer?</i>	- (...) va{n} a comer?
- (...) <i>ir a comer</i> com elle (22b, 32b)	- (...) ir a comer con él
(iv)	(iv)
- Que <i>hora h<e>?</i> (14b, 86b)	- ¿Qué hora es?
(v)	(v)
- Irmana, <i>esta feita a minha cam<a>?</i> (83b)	- Hermana, ¿está hech<a> mi cama?

4. Aspetos sintáticos entre as versões portuguesa e espanhola

Um dos aspetos sintáticos mais evidentes da proximidade entre as versões portuguesa e espanhola dos *Colloquia, et dictionariolum octo linguarum* tem a ver com padrões de colocação dos pronomes clíticos, que convergem no que toca especificamente à próclise em contextos de verbo finito. Em consequência de mudanças linguísticas que ocorreram aproximadamente depois do século XVII (MARTINS, 2016), sabe-se que o sistema atual das duas variantes peninsulares apresenta um quadro de assimetria inversa dos pronomes átonos: colocação proclítica no espanhol (com verbo finito) *vs.* colocação enclítica no português europeu (sem itens proclisadores). Esta simplificação esconde, porém, divergências deste padrão, quer na sintaxe contemporânea (de ambas as línguas), quer na mudança sintática ao longo do tempo, sobretudo a partir do século XVII (em relação ao português). Focando esta cronologia do português, mais precisamente a de XVI-XVII, Martins

(2016, p. 417)¹⁶ analisou a sua “gramática fortemente proclítica, de cariz ‘pan-ibérico’”, característica que aproxima as duas línguas nos seus registos mais cuidados, se se entender que o bilinguismo luso-espanhol foi um fenómeno da corte e dos portugueses cultos, conquanto outras fontes, documentos ou materiais sobre as línguas usados na história das ideias linguísticas, possam ser igualmente informativas. Os *Colloquia, et dictionariolum* poderão estar numa categoria de obras menores, no sentido de obras de consumo fácil, considerando a dicotomia obras maiores vs. obras menores. Mas quem quer que tenha sido o autor do texto português, e qualquer que fosse o seu perfil socioprofissional e cultural, um dos traços linguísticos mais sistemático é a preferência pela posição proclítica do pronome em frases afirmativas com verbo finito, na versão portuguesa do fim do século XVI. Os pronomes átonos acusativos, dativos, as respetivas formas contraídas e os clíticos reflexivos são proclíticos em formas verbais finitas, tal o sistema canónico do espanhol (ALARCOS LLORACH, 1994, p. 198)¹⁷. Os exemplos seguintes em (i), muitos dos quais configuram um padrão que se repete, atestam próclise do pronome pessoal reflexivo (cf. frase a.), dos pronomes objeto direto (frases c., f., j., k., m., n., o., p.) e indireto (frase q.), e de formas combinadas contraídas destes dois últimos (frases b., d., e., g., h., i., l., r.)¹⁸:

16 Vd. também Galves *et al.* (2005) sobre a variação da ênclise vs. próclise em textos dos séculos XVI-XVII, período que, segundo Martins (216, p. 417), fez a viragem para ‘generalização definitiva da ênclise’, (ou predominância), que caracteriza o atual português europeu.

17 Fernández Soriano (1999) e a *Nueva gramática de la lengua española* (2009, Real Academia Española) analisam aspetos da variação diacrónica da sintaxe dos clíticos em espanhol: por exemplo, a próclise com infinitivo até ao século XV (“Salió el batel a le prender”, RAE, p. 1209); a ênclise usada com participípios na língua medieval e clássica (“(...) y quedádose con la primera”, RAE, p. 1210).

18 Doravante, os clíticos são destacados em itálico e as páginas indicadas entre parênteses.

- (i)
- a. Fiquay com De<u>s, eu *me* vou. (14b, 17b)
 - b. <Eu> *to* dixे mais de vinte veses. (17b)
 - c. Naon muy bein, primo, mas eu *o* aprendo (19b)
 - d. Eu *vo l<o>* agradeço, prima. (18b, 20b, 41b)
 - e. (...) fazey todos boa chira, eu *vo lo* rogo (28b)
 - f. N[a]on farey, eu *me* atenho (39b)
 - g. Eu *lho* agradeço cem mil vezes. (80b)
 - h. Señor meu, e<u> *lho* hey dito (102b)
 - i. Nos *vo lo* agradeçemos, Señor hospede (33b, 79b)
 - j. Francisco, vay a porta, *la* batem (21b)
 - k. (...) naõ ousa comer, eu *ò* vejo bein (26b)
 - l. <E>u *to* dixे mais de vinte veses (16b)
 - m. V<o>s *ò* pode<i>s fazer pr{a}eguntar ao nosso mestre (16b)
 - n. Bein *o* hey todo bebido (39b)
 - o. Eu *te* avia mandado que viesses (15b)
 - p. Pedro, meu señor, *me* ha mandad<o> ca (32b)
 - q. Esta bono, Pedro, elle *vos* manda as bo<a>s noytes (42b)
 - r. Si fareys eu *vo lo* faço bom (59b)

Esta preferência pela próclise não exclui, porém, contextos de ênclise: cf., por exemplo, as frases “Eu *vo l<o>* agradeço, prima” (41b) e “Si, Señor. Agradeço *vo lo*” (109b)¹⁹. Outras ocorrências de próclise registam-se em formas de futuro presente (ver (ii) no quadro abaixo), aparentemente em variação com a mesóclise (ver (iii) no quadro abaixo), sem que se tenha registado, de momento, uma preferência pelo uso pré-verbal mais próximo da colocação pronominal espanhola:

19 Não foi possível obter dados quantitativos comparativos das ocorrências de próclise e ênclise nestes contextos de variação livre, mas tal análise não invalidaria o que agora se apresenta.

(ii) Próclise no futuro presente	(iii) Mesóclise no futuro presente
Esta bein, eu <i>vos</i> servirey (41b)	Dareys muytas graças a v<o>sso amo, e <i>dir lhes</i> heys que (...) (43b)
Eya, vinde comigo, eu <i>vos</i> pagarey, eu <i>vos</i> darei fiador (64b)	(...) de b<o>a vontade recebo, <i>far vos hey</i> a razaõ (44b)
Eu <i>o</i> farey assi, Señor (77b, 16b)	<i>Dar v<o> lo hey</i> taon barato (93b)
Eu <o> beberey todo. (38b)	Ora bein, <i>tirar me heys</i> os dez grossos (96b)
(...) mas <i>vos</i> <i>lhe</i> direys que eu lh<o> agradeço (33b)	<i>Far vos haon</i> bom mercado (98b)
(...) mas <i>as</i> podereis por vos mesmo falar (7b)	<i>Pode lo hey</i> [aver] <?> (101b)
Esta bein, eu <i>lho</i> direy (33b)	<i>Toma l<o> hemos</i> nos? (105b)
Bein, may. Eu ò farey (16b)	(...) <i>sentar se ha</i> aqui que he o seu lugar (23b)

Quanto à posição pronominal enclítica, destaca-se em (iv) *infra*, quer pela sua frequência no texto em análise, quer pela aproximação à sintaxe pronominal do espanhol, a construção com imperativo afirmativo (frases a.-m.), deixando-se agora de remissa as estruturas menos correntes de infinitivo (do tipo “(...) deixad<e> Pedro assentar *se* alli”, 23b) e gerúndio (como “(...) rogand<o> *vos*”, 32b):

- (iv)
- a. Pedro, assentemo *no[s]* (23b)
 - b. David, assentay [*v*]os allen dentr<o> (23b)
 - c. Perdo{n}e *me* v. m., isso não farey eu (23b)
 - d. Francisco, traze *nos* de comer (23b)
 - e. Frãcisco, asse<nt> ay *vos* <co>m nos outro<s> (24b)
 - f. Da *me* ò pote da cervesa. Tomay *o* (25b)
 - h. Pedro, cortay *me* da carne, cortay *me* tambein paon (25b)
 - i. Day *lhe* de comer, que esta vergonhoso (26b)
 - j. João, deita *nos* de beber (28b)
 - k. Dizey *lhe* que eu so<u> criado de seu tio (31b)
 - l. Preguntay *lhe* o que quer (31b)
 - m. Bein, faze *o* entrar (31b, 32b)

Parece estar também generalizada a posição pré-verbal dos clíticos em contextos desencadeadores de próclise, que são contextos de ordem fixa em português nos casos dos seguintes paradigmas: frases finitas negativas (cf. (v) abaixo); estruturas subordinadas (cf. (vi) abaixo); construções com advérbios em posição pré-verbal (cf. (vii) abaixo):

(v)

- a. Naon *o* hey ebibo todo? (38b)
- b. Eu naom *o* <o>uvi (14b)
- c. Naom *me* posso deter mais (14b)
- d. (...) eu naõ *me* hey em n<e>nhūma parte detido (16b)
- e. N<aõ> ò comais todò (24b)
- f. Eu naõ ò conheço, Señor pay (31b)
- g. (...) naom *me* he possi<v>el de vyr <a> meyo dia (33b)

(vi)

- a. (...) porque *vo lo* manda em sinal de amo[r] (43b).
- b. Deos *vos* dè (12b, 33b)) (que deus te dê)
- c. Ide, *Deos* vos guie (14b)
- d. Deos *vos* de boas tarde, minha may (15b)
- e. Deos ò deixe sempre prosperar em bein (18b)
- f. Deos *vos* bendiga (23b)
- g. (...) *vos lhe* direys que eu *lh<o>* agradeço de boõ coraçao (33b)
- h. Señor pay, aqui esta hun homem que *vos* quer falar (31b)
- i. Diz que *l<h>e* con<v>em falar à v. m. (31b)
- j. Que se não *vos* vier a proposito aprende llo todo de còr, tomay delle o que *vos* he mais necessario (8b)
- k. Ajuday *vos* vos mesmo porque eu naon *vos* servirey (26b)

(vii)

a. (...) prometendo-vos que (...) sempre *nos* esforçaremos de ajudar<o>s
(9b)

b. Aonde *te* às detido tanto? (15b)

c. Rogel sera, bein ò sey eu (21b)

Observações finais

O presente trabalho focou quase exclusivamente a colocação dos pronomes clíticos nos *Colloquia, et Dictionariolum et octo linguarum*, tendo ficando de remissa outras matérias pertinentes para documentar a afirmação de Rossebastiano (1975: 39) de que a versão portuguesa deste manual de conversação “resulta realizzata sulla base di quella spagnola”. Uma dessas matérias, talvez das mais complexas, já bem estudada nomeadamente por Juan M. Carrasco González para o período clássico (séculos XVI-XVIII), é a da morfossintaxe e semântica dos tempos compostos com *ter* e *haber*, que interessaria também no caso presente. A preferência do tradutor da versão portuguesa por formas do pretérito perfeito composto, como *aveis almoçado* (13b), *às detido* (15b), *ha tornado* (34b), *hey bebido* (38b), *avemos avido* (46b), em vez da forma simples, parece evidenciar características mais próximas do seu uso em castelhano do que a tradicional oposição entre o tempo composto e o tempo simples no português. Outras matérias, portanto, e maiores desenvolvimentos dos pontos agora tratados seriam necessários para, voltando ao início deste trabalho e fechando o ciclo, dar respostas mais seguras sobre a relação entre os textos português e espanhol ao nível de aspetos lexicais e sintáticos. Apesar da natureza parcelar do presente trabalho, procurou-se ainda assim apresentar algumas características dos *Colloquia, et Dictionariolum Octo Linguarum* de Noël de Berlaimont, e outras mais gerais do género textual dos guias de conversação, que contribuirão para o conhecimento das ideias linguísticas do português e do seu papel num campo que Nicola McLelland e Richard Smith estabilizaram como “History of the Language Learning and Teaching” (HoLLT).

Referências

I – Fontes

BERLAIMONT, Noël de. **Colloquia, et dictionariolum octo linguarum, Latinae, Gallicae, Belgicae, Teutonicae, Hispanicae, Italicae, Anglicae, & Portugallicae.** Antuerpia: Apud Henricum Aertsens, 1662.

BERLAIMONT, Noël de. **Colloquia, et dictionariolum octo linguarum, Latinae, Gallicae, Belgicae, Teutonicae, Hispanicae, Italicae, Anglicae, & Portugallicae.** Bononiae: Typographia de Longhis, 1692.

RIZZA, Ricardo (coord.), ABREU, Maria Helena; GARCÍA DINI, Encarnación; GIACCHERINI, Enrico; PAGANI, Walter; WAENTIG, Peter; Wolfgang. **Colloquia, et dictionariolum octo linguarum: latinae, gallicae, belgicae, teutonicae, hispanicae, italicae, anglicae, portugallicae.** Viareggio-Lucca-Italy: Mauro Baroni editore, s.d. [1996].

II – Estudos

ALARCOS LLORACH, Emilio. **Gramática de la lengua española.** Madrid: Espasa calpe, 1994.

AUBERT, Françoise. Apprentissage des langues étrangères et préparation au voyage. À propos d'un manuel plurilingue attribué à Berlaimont. **Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde**, 11, 14-20, 1993.

AUGUSTO, Maria Celeste. Do vocabulário ao dicionário: a lexicografia bilingue português-neerlandês-português. In: VERDELHO, Telmo; SILVESTRE, João Paulo (eds.). **Lexicografia bilingue. A tradição dicionarística Português-Línguas Modernas.** Aveiro: Centro de Linguística da Universidade de Lisboa / Universidade de Aveiro, 204-220, 2011.

BLANCHE-BENVENISTE, Claire et VALLI, André (coord.). **L'intercompréhension : le cas des langues romanes. In Le français dans le monde, Recherches et Applications.** Hachette, Edicef, 1997.

CLAES, Frans (2000). Vocabulaires et livres de conversation pour apprendre le français aux Pays-Bas espagnols entre 1550 et 1700. In: DE CLERCQ, J. LIOCE, N. et SWIGGERS, P. (éds). **Grammaire et enseignement du français 1500-1700.** Leuven / Paris: Peeters, 217-235, 2000.

DE CLERCQ; Jean, LIOCE, Nico et SWIGGERS, Pierre. Grammaire et enseignement du français langue étrangère entre 1500 et 1700. In: J. De CLERCQ, N. LIOCE et P. SWIGGERS (éds.). **Grammaire et enseignement du français langue étrangère entre 1500 et 1700.** Leuven: Peeters, p. ix-xxxiv, 2000.

FERNÁNDEZ SORIANO, Olga. El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átono y tónico. In: BOSQUE, I. y DEMONTE, V. (dir.). **Gramática descriptiva de la lengua española**, vol. 1. Madrid: Espasa Calpe, 1209-1273, 1999.

GALLAGHER, John. **Learning languages in early modern England.** United Kingdom: Oxford University Press, 2019.

GALLINA, Annamaria. **Contributi alla storia della lessicografia italo-spagnola dei secoli XVI e XVII.** Firenze: Leo S. Olschki – Editore, 1959.

GALVES, Charlotte; BRITO, Helena; SOUZA, Ma. Clara Paixão de. The Change in Clitic Placement from Classical to Modern European Portuguese: Results from the Tycho Brahe Corpus. *Journal of Portuguese Linguistics.* 4/1. **Variation and Change in the Iberian Languages: the Peninsula and beyond.** Lisboa: Edições Colibri, 39-67, 2005.

HÜLLEN, Werner. Textbook-families for the learning of vernaculars between 1450 and 1700. In: AUROUX, Sylvain (éd.). **History of Linguistics 1999.** Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, pp. 97-107, 2003.

MARTINS, Ana Maria. A colocação dos pronomes clíticos em sincronia e em diacronia. In: MARTINS, Ana Maria; CARRILHO, Ernestina (eds.). **Manual de linguística românica**. Berlin/Boston: Walter de Gruyter, 401-430, 2016.

MCLELLAND, Nicola. Mining Foreign Language Teaching Manuals for the History of Pragmatics. **Journal of Historical Pragmatics**, 19:1, 24-54, 2018.

MENDES, David Franco e REMÉDIOS, J. Mendes dos. **Os judeus portugueses em Amesterdão**. Edição (fac-símile das edições de 1911 e 1975) e estudo introdutório de Manuel Cadafaz de Matos e Herman Prins Salomon. Lisboa: Edições Távola Redonda, 1990.

PABLO NÚÑEZ, Luis. **El arte de las palabras. Diccionarios e imprenta en el Siglo de Oro**. 2 vols. Mérida: Editora Regional de Extremadura, 2010.

Real Academia Española. Asociación de Academias de la Lengua Española. **Nueva gramática de la lengua española**. Vols. I-II. Madrid: Espasa Libros, 2009.

ROSSEBASTIANO, Alda Bart. I “Colloquia” di Noel de Berlaimont nella versione contenente il portoghese. **Annali dell’Istituto Universitario Orientate XVII**, Sezione Romanza, 31-85, 1975.

ROSSEBASTIANO, Alda. La tradition des manuels polyglottes dans l’enseignement des langues. In: AUROUX, Sylvain *et al.* (éd.) **History of the language sciences I**. Berlin/New York: De Gruyter, 688-698, 2000.

SÁ, Maria Helena Araújo. A *intercompreensão* em didática de línguas: modulações em torno de uma abordagem internacional. **Lingvarvm Arena**, 4, 79-106, 2013.

SÁEZ RIVERA, Daniel Moisés. **La lengua de las gramáticas y métodos de español como lengua extranjera en Europa (1640-1726)**. Memoria para optar al grado de doctor. Facultad de Filología. Universidad Complutense, Madrid, 2007.

SWIGGERS, Pierre. Regards sur l'histoire de l'enseignement du français aux Pays-Bas (XVIe-XVIIe siècles). **Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde**, 50, 1-22, 2013.

TEENSMA, Benjamin N. Os judeus portugueses em Amsterdão. In: J. Everaert & E. Stols (dir.). **Flandres e Portugal: na confluência de duas culturas**. [Lisboa]: Inapa, 275-288, 1991.

TEYSSIER, Paul. **Comprendre les langues romanes. Méthode d'Intercompréhension. Du français à l'espagnol, au portugais, à l'italien & au roumain**. 1.^a ed., 2004. Paris: Chandeigne, 2012.

TIMELI, Maria Colombo. Dictionnaires pour voyageurs, dictionnaires pour marchands ou la polyglossie au quotidien aux XVe et XVIIe siècles. **Linguisticae Investigationes**, XVI, 2, 395-420, 1992.

TITONE, Renzo. **Teaching foreign languages. An historical sketch**. Washington: Georgetown University Press, 1968.

VÁZQUEZ DE PRADA, Valentin. **Lettres marchandes d' Anvers**. Paris: École Pratique des Hautes Études, Vol. II, 1960.

VERDELHO, Telmo; SILVESTRE, João Paulo (eds.). **Lexicografia bilingue. A tradição dicionarística Português-Línguas Modernas**. Aveiro: Centro de Linguística da Universidade de Lisboa / Universidade de Aveiro, 2011.

VERDEYEN, René (éd.). **Colloquia, et Dictionariolum Septem Linguarum, gedrukt door Fickaert te Antwerpen in 1616**. 3 vols. Antwerpen/'s Gravenhage: Nederlandsche Boekhandel, Nijhoff, 1925-1935.

WAGNER, M. L. **Os judeus hispano-portugueses e a sua língua no Oriente, na Holanda e na Alemanha**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1924.

Itinerário discursivo da misoginia: arena política, interferência jornalística e “senso de humor”

The discursive route of misogyny: political arena, journalistic interference and “sense of humour”

Patricia Ferreira Neves Ribeiro*

RESUMO

Este estudo investiga imaginários sociodiscursivos do feminino espelhados tanto pelo dito político, quanto pela voz jornalística que o relata. Partimos da suposição de que, ainda na atualidade, a naturalização da violência simbólica contra a mulher é: (i) flagrante em pronunciamento da instância política – que o justifica sob pretexto humorístico; e (ii) condenada por instância jornalística de grande circulação – que o reporta sob viés crítico. Para um exame qualitativo do *corpus*, este trabalho, possuindo como escopo teórico primordial a Análise Semiolinguística do Discurso, apoia-se em uma metodologia em tripla dimensão – situacional, discursiva e formal. Além disso, equilibrando-se sob um múltiplo eixo teórico, volta-se ao tratamento de: (i) imaginários sociodiscursivos do feminino, com base, primordialmente, em bell hooks (2019), Bourdieu (2014) e Sarmiento et al. (2019); (ii) representações dos dizeres sob o contrato político e a interferência jornalística, com apoio, principalmente, em Charaudeau (2006a; 2006b) e Marcuschi (1991); (iii) ato humorístico, com o respaldo, sobretudo, de Bergson (1987) e Charaudeau (2006c). A investigação proposta, percorrendo itinerários de violência contra a mulher, parece acenar para a resistência de um sentido hegemônico estereotipado do feminino na arena política, justificado por certo “senso de humor”, e sua contestação pela interferência jornalística.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1356>

* Universidade Federal Fluminense, patricianeves@id.uff.br

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-9532-0098>

PALAVRAS-CHAVE: Semiolinguística. Imaginários sociodiscursivos. Feminino. Dito político e relato jornalístico. Ato humorístico.

ABSTRACT

This study investigates sociodiscursive imaginaries of the feminine reflected both by the political speech and by the journalistic voice that reports it. The paper starts from the assumption that, still today, the naturalization of symbolic violence against women is: (i) blatant in a political instance pronouncement – which justifies it under a humorous pretext; and (ii) condemned by a wide-circulation journalistic instance – which reports it under a critical bias. For a qualitative examination of the corpus, this work, that is based mainly on the Semiolinguistic Discourse Analysis as theoretical scope, presents a triple dimension methodology – situational, discursive and formal. In addition, by proposing a multiple theoretical axis, the paper also addresses the topics of: (i) sociodiscursive imaginaries of the feminine, based primarily on bell hooks (2019), Bourdieu (2014) and Sarmento et al. (2019); (ii) representations of sayings under the political contract and journalistic interference, based mainly on Charaudeau (2006a; 2006b) and Marcuschi (1991); (iv) humorous act, supported mainly by Bergson (1978) and Charaudeau (2006c). The suggested investigation, covering itineraries of violence against women, seems to point to the resistance of a stereotyped hegemonic sense of the feminine in the political arena, justified by a certain “sense of humor”, and its contestation by journalistic interference.

KEYWORDS: Semiolinguistics. Sociodiscursive imaginaries. Feminine. Political speech and journalistic report. Humorous act.

Dos percursos de violência contra a mulher em vozes sociais

Não me venha falar na malícia de toda mulher

Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é

(COSTA, 1982)

Frases extraídas do Jornal *O Globo*, de 10 de novembro de 2017, como as em destaque: (i) *O termo feminicídio foi a coisa mais idiota que já inventaram, o correto é homicídio doloso*; (ii) *Crime é crime, não existem*

diferenças! Vale pra todos, homens, mulheres, gays; (iii) *Pra que inventam feminicídio se o ato de matar alguém independente do sexo já se caracteriza como um homicídio?* (FILHO, 2017), acusam a impaciência de muitos leitores não só frente à necessidade de se tipificar, linguisticamente, assassinatos contra a mulher, como também diante da instauração da própria Lei Brasileira 13.104 (2015), que, tendo criado a tipificação, aumentou também a pena para seus autores.

Tais comentários ensejam uma ideia contundente. Preconceitos e violências de cunho sexista, ao lado, por exemplo, dos de cunho étnico, dão abertura ao fato de que ser mulher é apenas mais uma categoria como outra qualquer, não sendo merecedora, pois, de tratamento especial.

No entanto, é necessário ressaltar a gravíssima estatística de assassinatos de mulheres no mundo e, especialmente, no Brasil, sob a perspectiva do gênero. De acordo com o *Mapa da Violência Contra a Mulher de 2018*, 13 mulheres foram mortas por dia no país no referido ano, seja por conta das limitações à sua emancipação profissional, social ou intelectual, seja em razão de manifestações de ódio contra elas.

Soma-se a esse quadro estatístico o atestado pelo relatório de 2021 emitido pelo DataFolha e intitulado *Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil*. Desse documento, apreende-se que, durante o período da pandemia do novo coronavírus (entre 2020 e 2021), 4,3 milhões de mulheres brasileiras (de 16 anos ou mais), isto é, 6,3% foram agredidas fisicamente em seus lares. Além disso, segundo o *Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022*, embora os feminicídios tenham caído em 2021, outras formas de violência contra meninas e mulheres cresceram nesse mesmo ano.

Como saldo desse quadro frequente, recai, em geral, certa invisibilidade sobre o alvo e sobre a motivação para o crime. Assim, tipificar especialmente o feminicídio colabora para a instauração de políticas públicas na direção de se buscar combater o problema. Ao mesmo tempo, essa mesma necessidade de tipificação revela a urgência de se continuar pondo em cena

reflexões sobre percursos de violência contra a mulher em razão, sobretudo, de gênero; reflexões essas tecidas em território nacional e estrangeiro.

Para ilustrar, em campanha internacional contra a violência, o artista plástico italiano Alexandre Palombo vem exibindo hipotéticas imagens desfiguradas de mulheres de expressão mundial, como Brigitte Macron e Michelle Obama, para denunciar situações de violência sofridas por milhares de mulheres em todo o planeta. Também, ao longo do ano de 2022, exposições mundo afora tematizaram o papel da mulher na luta contra a violência de gênero. Dentre elas, destacam-se a mostra “Presenças Invisíveis”, que teve sede no Museu da Justiça do Rio de Janeiro; a performance coletiva “Mulher não é tambor”, que atravessou o centro de Guiné-Bissau; e a exposição fotográfica “*Une sur trois*”, ocorrida no *Espace Beaurepaire* em Paris, no quadro da Jornada Internacional de Luta contra a Violência de Gênero.

Face a esse contexto, este trabalho¹ emerge como mais uma voz desejosa por refletir sobre tais itinerários de violência contra a mulher. Atinentes a uma representação do feminino, esses caminhos de agressão, especificamente em relação a terras brasileiras, parecem oriundos de uma programação cultural da nossa sociedade. Eis o que afirma o escritor Luiz Ruffato, em entrevista concedida à *Revista Estudos de Literatura Brasileira* e intitulada “O Brasil é um país extremamente machista”:

eu antigamente pensava sinceramente que se tratava de uma questão de educação, e hoje eu tendo a não achar mais isso; é uma questão cultural. Nós somos machistas, nós temos uma dificuldade enorme em lidar com essa mulher nova, que ocupa um lugar no mercado, que tem independência, que é uma mulher intelectual. Eu acho que isso é muito claro para mim, *que nós não sabemos lidar com essa nova mulher*. (GRÜNNAGEL; WIESER, 2015, p. 383)

1 Este artigo é uma pequena parte da pesquisa de pós-doutoramento da autora, realizada, na França, ao longo dos meses de setembro a dezembro de 2022, sob a supervisão do professor emérito da Universidade Paris XIII e criador da Teoria Semiociológica de Análise do Discurso, Patrick Charaudeau.

Essa lida “desastrada” com o feminino – a que se refere Ruffato – supõe-se figurar, de modo recorrente, em notícias publicadas pela imprensa brasileira. De modo particular, ainda na atualidade, parecem ser flagrantes, em *ditos relatados* (por diferentes jornais país afora) *de vozes da política nacional*, enunciações – curiosamente filtradas pelo fio do humor – de ataque à mulher.

Em vista dessa recorrência de dizeres de conotação misógina, o ataque ao feminino, divulgado em larga escala via *(re)enunciação da voz política* por jornais brasileiros, surge como fato de grande interesse para estudo. Sua investigação mostra-se essencial para se dar consciência ao necessário combate a qualquer forma de violência contra a mulher. Além disso, responde a uma vontade de ajudar as sociedades a pensarem a problemática do feminino e sua estereotipagem. Isso na convergência com dizeres de personagens políticas, que são, pelo discurso jornalístico, reportados.

Sob esse enquadramento, este estudo, embora tenha um papel político, assume também uma feição teórica. Trata-se de pesquisa que se compromete a elucidar recursos linguístico-discursivos – na voz política original e reportada pelos jornais – que colaboram para a reprodução da violência contra a mulher, seja em relação ao seu apagamento/aniquilamento ou à filiação a estereótipos de gênero. Nesse sentido, é trabalho que intenta preencher uma lacuna referida por Steeves (1987 apud SARMENTO et al., 2019, p. 132) sobre análises feministas de mídia, qual seja a de que “esses estudos, por vezes, têm uma função política muito maior do que teórica, dado que falham em clarear dispositivos textuais e imagéticos”, reprodutores das desigualdades.

Assim, o trabalho em tela assume como objetivo mais amplo investigar dizeres de figuras políticas nacionais acerca do feminino, relatados, em segundo plano, no escopo do domínio jornalístico, com vistas a assinalar representações discursivas estereotipadas da mulher. Representações essas, a propósito, atravessadas, muitas vezes, por um filtro humorístico. Além disso, esta pesquisa visa esclarecer as relações de força postas em jogo, frente a

projeções imaginárias do feminino, pela voz não só da própria figura política, como também da própria instância jornalística que a reporta.

Assim, esta pesquisa é motivada pelo desejo de se integrar a trabalhos que vêm contribuindo, efetivamente, com estudos mais recentes, realizados no Brasil e no exterior, acerca de três eixos temáticos e seus mecanismos linguageiros correspondentes. São eles: (i) dito político original acerca do feminino e seu relato pela instância midiática; (ii) imaginários sociodiscursivos que anunciam a forma como sujeitos da política e da mídia jornalística relacionam-se com o lugar social ocupado pela mulher; (iii) ato humorístico subjacente ao dizer político de conotação misógina.

Alicerçando-se sob esse triplo eixo temático, a investigação tem por meta mais ampla, como já exposto, problematizar a circulação de dizeres sobre o feminino em domínio político que acabam por ser reportados pela mídia jornalística. Assim, reconhecendo que os já-ditos de interesse nesta pesquisa – aqueles que atravessam as falas reportadas de políticos no domínio jornalístico – são gestados por imaginários sociodiscursivos sobre a mulher, ao mesmo tempo que os projetam, este trabalho assume uma importante intenção.

Pretende-se, neste artigo, descortinar como essas projeções imaginárias do feminino constituem e determinam a seleção de diferentes *modos de dizer (enunciar) e de editar (renunciar) o discurso do outro*: (i) do reportado (instância política) ao falar de si e acerca do outro (instância adversária feminina) para o interlocutor (instância cidadã projetada ora como um público-militante fidelizado, ora como um público-cidadão admitido no circuito das promessas eleitorais); (ii) da instância midiática (tomada aqui como os grandes veículos jornalísticos de comunicação do país) sobre o sujeito reportado (instância política) e seu alvo (instância adversária feminina) e para o interlocutor (instância cidadã projetada como público heterogêneo dos jornais).

Assim, no tocante a discursos de violência contra a mulher, a contribuição da pesquisa está em compreender melhor o funcionamento

das relações entre a voz *mediadora* da *informação* (instância midiática), a voz *política original e reportada* (instância política), a voz *feminina aludida* (instância adversária) e, em último grau, a voz do *leitor projetado* (instância cidadã). Relações essas pautadas nos modos de dizer estabelecidos no âmbito dos domínios político e jornalístico e investigadas para uma apreensão de representações imaginárias do feminino. Nesta pesquisa, tais imaginários sociodiscursivos acerca do feminino são vislumbrados em tempos de grande visibilidade dos discursos de estereotipagem no quadro da misoginia.

1. Dos caminhos teórico-metodológicos para exame do ataque ao feminino

Em vista do que foi delineado, parece já estar claro que, para uma reflexão atual sobre os imaginários sociodiscursivos do feminino, partimos, nesta investigação, do seguinte objeto de estudo: os modos de dizer da instância política sobre mulheres. Tais modos de dizer, parecendo se servir de estratégias linguístico-discursivas produtoras de efeitos de humor – como constataremos adiante –, são mediados pela instância midiática e por sua inevitável interferência, sendo esse, pois, outro ponto de estudo importante.

Dados esses aspectos centrais, faz-se necessário, à confecção do trabalho, adotar uma orientação pautada em múltipla base teórica, em que são conjugadas noções relacionadas a: (i) imaginários sociodiscursivos do feminino, tratados, principalmente, com menção a bell hooks (2019), Bourdieu (2014), Biroli (2011), Gonzalez (1989), Saffioti (1994) e Sarmento et al. (2019); (ii) representações dos dizeres e (iii) contrato de comunicação política e interferência midiática, investigados com apoio em Amossy (2017), Bakhtin (1992), Charaudeau (2006a; 2006b; 2022a) e Marcuschi (1991); (iv) promoção estratégica de efeitos de humor, examinado com o respaldo de Bergson (1987), Charaudeau (2006c), Marques (2021), Possenti (1998) e Travaglia (1989). Por fim, em vista de uma breve reflexão sobre a aplicação do trabalho ao ensino,

convocam-se ideias de Leonor Lopes Fávero (2021), a quem rendemos aqui afetuosa homenagem.

Para a devida exploração desses conceitos, toma-se, como arcabouço teórico-metodológico principal, a Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso, de Patrick Charaudeau. Essa vertente teórica não apenas possibilita assumir o fenômeno linguageiro – em dimensão situacional – a partir do contrato comunicativo firmado pelos interagentes (no caso desta pesquisa, o da comunicação política sob a midiaticização contemporânea), como também oferece parâmetros precisos para uma avaliação da representação dos dizeres. Ou seja, os ditos são avaliados, neste artigo, em atenção às posições dos interlocutores, aos modos de enunciação e às maneiras de relatar (CHARAUDEAU, 2006a), no escopo das dimensões discursiva e formal.

Além disso, trata-se de Teoria que oferece sólida fundamentação para uma apreensão de efeitos de sentido de humor e para uma leitura interdisciplinar das representações sociais, sob a perspectiva do que se denomina imaginário sociodiscursivo.

Sendo pertinente abordar, em linhas gerais, os imaginários sociodiscursivos, este trabalho alinha-se, pois, à Semiolinguística, para a qual tal conceito se define de modo particular. Trata-se de uma atividade substantiva – de ordem afetivo-racional – que simboliza o mundo (relação homem-mundo) pela linguagem. Sob mediação da intersubjetividade (relação homem-homem), o imaginário sociodiscursivo assume a dupla função de criação de valores e de explicação de ações. Estando depositado na memória coletiva, é permeado tanto pela história pessoal quanto pela coletiva, daí seu caráter **social** – sendo assim variável e, potencialmente, gerador de polêmicas e conflitos. Possui ainda caráter **discursivo**, uma vez que sua explicitação está na fala.

Como ressalta Charaudeau, é engendrado “pelos discursos que circulam nos grupos sociais, organizando-se em sistemas de pensamento coerentes, criadores de valores, desempenhando o papel de justificação da ação social e se depositando na memória coletiva” (2006b, p. 4). Dependendo

do domínio de prática social em que se inscreva, determinado imaginário pode ser valorizado negativa ou positivamente. Além disso, pode circular nas sociedades tanto consciente quanto inconscientemente, conforme se pode atestar pelas palavras do teórico francês:

Isso leva a pensar que os imaginários não são todos conscientes. Alguns podem ser racionalizados por discursos-textos que circulam nas instituições (escolas, constituições de Estados, religiões etc.), lugares de ensino desses imaginários com fins identitários. Outros circulam nas sociedades de maneira não consciente, sendo encontrados nos julgamentos implícitos veiculados pelos enunciados, pelas maneiras de falar, pelos rituais sociolinguageiros, pelos julgamentos de ordem *ética, estética etc.*, **que estão de tal modo assimilados pelos membros do grupo social que funcionam de maneira natural, como uma evidência partilhada por todos** (CHARAUDEAU, 2006b, p. 205).

Compete a esta pesquisa, interessada no imaginário sociodiscursivo do feminino, projetado pela voz política e pelo filtro jornalístico que a relata, investigar, justamente, “os enunciados”, “as maneiras de falar”, “os rituais sociolinguageiros” e os “julgamentos” que parecem colocá-lo em cena de modo (in)consciente. Em continuidade, essa investigação parte da seguinte suposição: os “julgamentos implícitos” sobre a mulher, flagrados na materialidade textual-discursiva do dizer político (que acaba por ser relatado pela mídia jornalística), apontam para um apagamento simbólico/estereotipagem das mulheres. Assim, tais “julgamentos” parecem contribuir para uma construção pejorativa do feminino, sobretudo pelo filtro humorístico que parece estar na base de certos dizeres políticos.

Tal hipótese ancora-se em alguns estudos que, preocupados com a representação de padrões sobre o feminino na mídia, seja nas telenovelas, como o de Lopes e Munglioli (2015); seja nas revistas voltadas à mulher, como o de Ribeiro e Rezende (2021); seja na publicidade, como o de Goffman (1976); seja nas relações entre tecnologia-internet e gênero, como o de Breda (2022), têm mostrado a construção e a permanência de imaginários sociodiscursivos

que apontam para uma (in)visibilidade negativa/estereotipagem das mulheres na mídia em geral.

Em Sarmento et al. (2019), Miranda (p. 153) afirma, ancorada em trabalho sobre estudos de gênero e meios de comunicação, que, através de produtos como novelas, filmes, propagandas e jornais, de forma sutil ou direta e (in)consciente, “é transmitida uma visão parcial e estereotipada das mulheres que difere do seu real papel nas sociedades”. Considera a autora que as mulheres, tendendo a aparecer nos meios em menor proporção que os homens, “quando aparecem, geralmente, tendem a ser retratadas como vítimas, objetos sexuais, coadjuvantes e com menos espaço de fala”.

Estudos político-feministas de mídia voltados mais especificamente para o jornalismo, como os de Norris (1997), Carter et al. (1998) e Byerly (2014), mencionados por Sarmento et al. (2019), têm se organizado de maneira interessante para pensar as relações entre mídia, gênero e política. Os dois últimos trabalhos, ao tomarem, em nível micro, imagens e discursos de representação de mulheres como foco central de estudo e concluírem sobre uma visibilidade depreciativa do feminino nas arenas política e jornalística, inspiram a temática que será analisada neste trabalho.

Aliás, para discutir essa problematização da condição feminina, não será possível a esta pesquisa se furtar de considerar as bases teóricas inaugurais ofertadas por Bourdieu (2014). Segundo o sociólogo, no quadro do que denomina violência simbólica –

violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última análise, do sentimento (BOURDIEU, 2014, p. 8) –

resistiria ainda, na sociedade atual, “um mercado de bens simbólicos cuja lei fundamental é que as mulheres são tratadas como objetos que circulam de baixo para cima” (BOURDIEU, 2014, p. 55). Tal tratamento alimentaria o paradigma da naturalização da violência e da perpetuação da desigualdade

entre os gêneros, na contramão do real papel plural da mulher na sociedade de hoje.

Há que se ressaltar aqui que, apesar de ainda se estar distante de uma mudança estrutural quanto à visão do papel da mulher nas sociedades em geral, insurgem-se, paralelamente, em contexto brasileiro, conquistas como a Lei Maria da Penha, a Lei do Feminicídio e outros movimentos de “empoderamento” relacionados tanto à luta contra o machismo e a misoginia, quanto a favor do respeito à diversidade feminina. Essas transformações, ainda que tímidas, revelam clara resistência em busca de reconhecimento e legitimidade quanto ao papel da mulher na sociedade. Tal papel se expande para além do espaço doméstico (“do lar”) e do modelo em torno de ser e parecer mulher “bela/recatada” (FERES et al., 2019).

O descortinar de construções pejorativas acerca da mulher, dadas de modo supostamente naturalizado e frequente por vozes políticas (que acabam por ser reportadas em domínio jornalístico), contribui para uma revisão do imaginário sociodiscursivo que as ancora e que circula ainda hoje sobre o feminino. Lembrando que certos imaginários inconscientes podem ascender à consciência no momento em que se tornam passíveis de questionamento, este trabalho busca lançar luzes sobre hierarquias de dominação no cenário atual.

A respeito ainda dessas persistentes configurações hierárquicas de dominação sexista, bell hooks (2019, p. 115) salienta que, para ultrapassá-las, é preciso “encorajar a união política entre homens e mulheres a fim de resistir radicalmente à opressão sexista”. E acrescenta que, para haver a quebra desse ciclo de violência,

homens e mulheres precisam criticar a noção sexista da masculinidade e examinar o impacto do capitalismo em suas vidas – o quanto se sentem degradados, alienados e explorados na força de trabalho. Os homens precisam começar a desafiar as ideias de masculinidade que ancoram a condição de ser homem à habilidade para exercer poder sobre os outros, especialmente por meio da força coercitiva. Esse trabalho, em grande medida, precisa ser feito

por homens que não se portam de modo violento, que renegaram os valores do patriarcado capitalista.

Estereótipos da feminilidade, em circulação pela voz política – a ser reportada pela mídia jornalística –, funcionam como uma “chave interpretativa” (BIROLI, 2011) para a sustentação de posição de poder e de dominação. Suspeita-se que tal chave ganha forma/sentido pelo uso de recursos linguístico-discursivos empregados nas formulações de ditos políticos, sendo esses relatados pelos jornais.

Frente a esse quadro, esta pesquisa debruça-se sobre operações linguageiras evocadas não só pela voz política, mas também pela voz da mídia jornalística que a reporta, considerando, à luz da Semiolinguística, o dito relatado como uma forma de citação. Neste ponto, há que se reafirmar que este trabalho investiga tanto a instância política e seu dito de origem, quanto as intervenções da instância jornalística que sobre ele (dito relatado) recaem.

Para a avaliação do comportamento enunciativo da instância política e de seu dizer, filiamo-nos à perspectiva de Charaudeau em seu *Discurso Político* (2006b). Para o teórico, a voz política constitui-se, de modo recorrente, em uma encenação dramatizada. Delineada no quadro de convergência entre razão e emoção, obedece à seguinte sequência: (i) descrição de um quadro de desordem social; (ii) indicação de um sujeito como responsável pelo mal estabelecido; (iii) defesa de valores supremos antagônicos aos representados pelo alvo; (iv) reparação do mal, encarnado pelo alvo, com apoio na intervenção do herói, ou seja, do político que se assume como liderança exemplar.

Diante dessa triangulação inerente à dramaturgia focalizada, é possível extrair algumas reflexões associadas a dois pontos importantes para o discurso político: a oscilação entre a ordem da razão e a da paixão na mistura entre *logos*, *ethos* e *pathos*.

Para denunciar (*logos*) o alvo como causa da desordem social, a voz política, em geral, reduz sua argumentação, no quadro da patemização (*pathos*), ao ataque à pessoa, sob a égide da desqualificação do adversário.

Nessa relação entre emoção (*pathos*) e argumentação (*logos*), a instância política chama à cena a nomeada emoção argumentada. Em conformidade com os estudos de Plantin (2011), uma emoção é dita argumentada quando o conflito se baseia sobre um afeto, funcionando este como argumento ou como aspecto intensificador. Assim, para exaltar as ações e o caráter negativo do(a) adversário(a), a instância política o(a) define como desencadeador(a) de estados emocionais negativos. As estratégias de desqualificação da instância adversária que vão nessa direção costumam ser empregadas, frequentemente, por apelo a procedimentos discursivos materializados por certas recorrências formais. Tais procedimentos e recorrências serão objeto de análise nas próximas seções do trabalho.

Frente à argumentação (*logos*) apreendida da voz política, coloca-se em cena, também para análise, a imagem que a instância política projeta de si (*ethos*) no quadro da legitimidade e da credibilidade. Tais aspectos serão também adiante alvo de exame.

Quanto ao discurso relatado, este é assumido, neste artigo, como fenômeno linguístico-discursivo apartado da ideia de se configurar como simples duplicação ou reprodução da palavra reportada. Antes, ainda que as palavras dos outros, no bojo do discurso reportado, tragam consigo sua expressão e seu tom valorativo, abrem-se, inegavelmente, para a assimilação, reelaboração e reacentuação nos novos contextos em que figuram (BAKHTIN, 1992 p. 295).

Essa reelaboração, inerente aos eventos enunciativos, é potencializada quando flagrada em eventos ditos reenunciativos. Neste trabalho, há um particular interesse sobre uma das modalidades de eventos reenunciativos, apreendida sob diferentes formas e produtora de efeitos de sentido diversos. Como já mencionado, trata-se do dito relatado e suas formas singulares de aparição na mídia jornalística.

O dito relatado é definido como ato (re)enunciativo por meio do qual um locutor-relator reporta o dizer de outro locutor (de origem) a um interlocutor que, conforme destaca Charaudeau (2006a, p. 161), não é, em

princípio, o original. Com isso, o locutor-relator torna-se como que um filtro (MARCUSCHI, 1991, p. 75), uma vez que assume o papel de interlocutor e locutor simultaneamente.

A título de ajuste à pesquisa proposta, dir-se-ia que, no domínio jornalístico focalizado, o locutor-relator corresponderia a uma instância midiática (composta por editor, jornalista etc.), ao passo que o locutor de origem seria um sujeito de enunciação da política local (instância política). E, se em um primeiro momento, a enunciação de sua fala (instância política) aludiria a uma mulher (instância adversária) em direção ou a um público-militante fidelizado, ou a um público-cidadão admitido no circuito das promessas eleitorais (instância cidadã), em etapa posterior, passaria – em decorrência da operacionalização (edição/reenunciação) do dito reportado – a dirigir-se ao público heterogêneo da grande mídia jornalística (instância cidadã).

É por esse motivo que é possível afirmar que o discurso relatado resulta da interpenetração de um dito no outro (original e derivado) e da imbricação de locutores e de interlocutores, ora explicitados, ora apagados. Isso traz uma implicação relativa aos quadros situacionais postos em cena, em virtude da promoção de certo deslizamento entre contratos distintos, seja do político, por exemplo, ao jornalístico.

Assim, especialmente nos novos jogos interativos proporcionados pelo discurso reportado na mídia jornalística impressa – distanciados temporal e espacialmente dos eventos comunicativos originais –, passam a figurar identidades discursivas “outras” para os agentes do espaço público dos quais as falas são mais comumente retomadas pela imprensa. E, muito embora seja perceptível a junção de vozes na definição dessa nova identidade do locutor de origem, pode-se produzir, sob o contrato da informação midiática, um efeito de sentido que encaminha o leitor a pensar que a voz manifesta no discurso reportado é, por exemplo, a própria voz desse locutor original.

Sob a ilusão da inexistência de uma coautoria, o projeto discursivo do jornal firma-se, mas pode ser desvendado. Isso pode ocorrer pela exploração

do tipo de enquadramento em que se insere o discurso do locutor de origem, afetado, amplamente, pelas coerções impostas pelo contrato da informação midiática e – mais especificamente – pelos subcontratos de cada empresa jornalística. A esse respeito, Charaudeau (2006a, p. 1) ressalta que “é nesse jogo de marcação-demarkação, por um lado, não marcação-integração, de outro, que se situa o discurso das mídias de informação”.

As formas de intervenção do reenunciador são apreendidas por suas escolhas discursivas, que atualizam o dito original à luz de cada novo contexto. Tais escolhas deixam, inevitavelmente, marcas por todo o texto, seja no nível léxico-semântico, seja em nível morfossintático. E são essas “cicatrizes”, produzidas sobre a superfície textual como marcas indelévels da heterogeneidade enunciativa, que permitem capturar efeitos de sentido ocultados.

No decorrer da análise do *corpus*, será feita a caracterização precisa das operações que permitem a descrição minuciosa do dito relatado. Isso será realizado não só para atestar a posição de quem cita e do destinatário inscrito nessa relação, como também para apurar a avaliação daquele que relata sobre o enunciado citado. Lembramos, com Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 393), que o “posicionamento não diz respeito apenas aos ‘conteúdos’, mas às diversas dimensões do discurso”, como o modo de citar.

Tendo abordado sobre alguns pontos teóricos fundamentais ao estudo do *corpus*, relativos a imaginários sociodiscursivos e à constituição da voz política e seu reportar pela mídia jornalística, será imprescindível agora mencionar um último eixo teórico. Este parece figurar também na produção do dito político instaurador de um imaginário sociodiscursivo machista sobre o feminino. Trata-se da tentativa de construção estratégica de um efeito de humor, no âmbito do contrato político, em reação a uma intervenção midiática atenta à demanda da instância cidadã.

Em linhas gerais, vale ressaltar que, nesta pesquisa, o humor é tratado, na perspectiva dos estudos da linguagem, como um efeito de procedimentos linguageiros, dentro de um quadro enunciativo e temático,

tendo assim valor como ato discursivo (CHARAUDEAU, 2006c). A percepção de que o fato humorístico variará em conformidade à cultura em que os grupos estejam inseridos, já estando em Bergson (1987), manifesta-se também nos estudos de Charaudeau (2006c). Nesse sentido, o ato humorístico é tomado como uma ação inscrita em determinada situação enunciativa. Assim, para a sua descrição, é necessário pensar essa situação, em que o ato aparece, considerando a presença de três protagonistas: o locutor, o destinatário e o alvo.

Além disso, há que se considerar, neste estudo, a temática do texto humorístico na relação com a *doxa*, baseada em imaginários sociodiscursivos. E, também, há que se focalizar os procedimentos languageiros geradores do ato, os quais são divididos em linguísticos (dados por mecanismos léxico-sintático-semânticos) e discursivos (dados pelo jogo enunciativo e pelo jogo semântico/temático). Por fim, são tratados os efeitos possíveis do ato humorístico, variáveis conforme o tipo de convivência estabelecida entre os protagonistas do quadro enunciativo.

Frente ao exemplar do *corpus* que será adiante analisado, vislumbre-se, desde aqui, portanto, que esta pesquisa recorre bastante aos estudos de Charaudeau (2006c), sem deixar de considerar as pesquisas de Bergson (1987) acerca das significações sociais do riso, no âmbito, sobretudo, da comicidade de caráter, relacionadas à humilhação, ao apontamento de defeitos e ao castigo. Dialogando também com Possenti (1998), explora-se a materialidade do texto, e, com Travaglia (1989), a ideia de que o humor pode ser pensado à luz do assunto e de mecanismos provocadores. Ainda, com Marques (2021), assume-se o humor como um fenômeno de caráter multidisciplinar e paradoxal.

Por fim, após considerações a variados eixos teóricos fundamentais à análise subsequente do *corpus*, não será possível o escape quanto à retomada da abordagem de um último aspecto central à pesquisa proposta. Trata-se da interação entre os setores político e midiático e a conseqüente metamorfose do discurso político “ao sabor da influência que sofre” (CHARAUDEAU, 2006b, p. 31) pelo jornalístico. Ocupando um lugar de mediação, a instância

jornalística atua sobre a instância política, localizada no espaço da governança, sob a égide de um duplo enfoque: de cooptação (espetacularização) e de credibilidade (exibição), como assevera Charaudeau:

O discurso da instância midiática encontra-se, portanto, como já discutimos, entre um enfoque de cooptação, que o leva a dramatizar a narrativa dos acontecimentos para ganhar fidelidade de seu público, e um enfoque de credibilidade, que o leva a capturar o que está escondido sob as declarações dos políticos, a denunciar as malversações, a interpelar e mesmo a acusar os poderes públicos para justificar seu lugar na construção da opinião pública. (CHARAUDEAU, 2006b, p. 63)

Neste trabalho, quanto ao enfoque da cooptação midiática, almejamos fazer o exame da espetacularização encenada a propósito da fala política que tematiza o feminino. Sob essa direção, considera-se que tal “dramaturgia consiste, para uma grande parte, em uma guerra de imagens para conquistar imaginários sociais” (CHARAUDEAU, 2006b, p. 85) e também para projetá-los, (in)conscientemente.

Já quanto ao enfoque da credibilidade midiática, recrutamos a interpelação do discurso político pelo midiático, com vistas a atestar em que medida há denúncias ou consentimentos, por parte da imprensa, relativamente ao imaginário sociodiscursivo de apagamento simbólico/estereotipagem da mulher.

Todo esse encaminhamento teórico-metodológico aplicado à análise dos ditos relatados de políticos pela mídia, acerca da representação do feminino, pretende ser mecanismo para desvendar certo (des)acordo discursivo. A este (des)acordo se entregam políticos e mídia jornalística diante do objetivo de impactar mentes sobre os imaginários sociodiscursivos postos em cena acerca da mulher.

Diante do painel teórico-metodológico apresentado e tendo em vista o objeto de estudo e os objetivos já delineados, partiremos, na próxima seção, para a análise do *corpus*. Tal exame será feito sob uma feição qualitativa e sob tripla dimensão (situacional, discursiva e formal). Em razão dos limites impostos por um artigo, será examinado apenas um dito,

em sua versão original e derivada. Trata-se, como se verá adiante, de uma voz política nacional, enunciada, primeiramente, na rede social *Twitter* e, posteriormente, relatada por um portal de notícias de grande expressão no país, o *g1* (do *Grupo Globo*).

2. Da trajetória da voz política de origem

Para constatar e, em etapa posterior, examinar e discutir esse ainda resistente paradigma de ataque à mulher em nossa sociedade, voltemos nossa atenção a regimes de enunciação sobre o feminino ofertados pelos domínios discursivos político e jornalístico. Particularmente, neste artigo, focalizamos, como já anunciado, vozes de representação da mulher que circulam sob a determinação do contrato comunicativo político mediado pela mídia jornalística.

Em decorrência dos limites determinados por um artigo, iremos nos debruçar, neste trabalho, sobre a análise de uma voz política, considerando tanto sua forma primeira, quanto sua versão derivada. Assim, como disposto a seguir, o primeiro texto (texto 1) corresponde à enunciação original dada pela voz do político brasileiro Eduardo Bolsonaro² no *Twitter*. O segundo texto (texto 2), por sua vez, diz respeito à reenunciação (versão derivada) dessa mesma voz política editada pela instância jornalística *g1* do *Grupo Globo*³.

2 Eduardo Bolsonaro é carioca, policial federal e político brasileiro filiado ao Partido Liberal (PL). Filho do ex-presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, é deputado federal pelo estado de São Paulo desde 2015. Em 2018, foi reeleito deputado federal, com 1.843.735 votos, sendo o mais votado da história do país. Já em 2022, embora tenha sido eleito para o terceiro mandato, perdeu cerca de 1,1 milhão de votos em comparação com 2018. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Eduardo_Bolsonaro.

3 O *g1* é um portal de notícias mantido pelo Grupo Globo e orientado pela Central Globo de Jornalismo. Tendo entrado no ar em 18 de setembro de 2006, é, atualmente, líder de audiência no jornalismo digital no Brasil. O portal disponibiliza conteúdo de jornalismo das diversas empresas do Grupo, como, por exemplo, do Jornal O Globo. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/G1>.

Com a análise da materialidade verbal dos textos selecionados, visamos assinalar representações discursivas da mulher – que circulam publicamente – e evidenciar as condições enunciativas do ataque ao feminino, operado por uma voz identificada como masculina⁴, podendo ser ela não só do próprio político, como também da imprensa que a reenuncia. Sob o trabalho de reenunciação, fato é que jornalistas tecem comentários sobre a atualidade política.

Para conferir maior clareza aos textos do *corpus* principal selecionado, vamos, primeiramente, apresentar o dito de origem (texto 1) no confronto com o dito derivado/reportado (texto 2). A título de contextualização, é válido destacar que o primeiro texto corresponde a uma declaração dada, no dia 03/04/2022, pelo deputado federal Eduardo Bolsonaro em sua conta no *Twitter*. Por sua vez, o segundo texto corresponde à notícia publicada pelo *gl* (Grupo *Globo*) no dia 04/04/2022.

Declaração de Eduardo Bolsonaro no <i>Twitter</i> (03/04/2022)
Ainda com pena da 🤔 ...

Quadro 1: Texto 1 (*corpus* principal).

4 Nesse ponto, assumimos a perspectiva de Welzer-Lang (1991 apud SAFFIOTI, 1999), segundo a qual “a violência doméstica tem um gênero: o masculino, qualquer que seja o sexo físico do/da dominante”. Desse modo, a mulher também pode ser “violenta no exercício da função patriarcal ou viriarcal”.

Notícia publicada pelo portal de notícias *g1* (Grupo *Globo*) (04/04/2022)

Parlamentares repudiam deboche de Eduardo Bolsonaro à tortura sofrida por Miriam Leitão na ditadura

Em postagem nas redes sociais, deputado fez referência irônica a um dos métodos de tortura empregado contra a jornalista durante o regime militar. PSOL e PCdoB disseram que vão denunciar Eduardo ao Conselho de Ética.

Parlamentares repudiaram nesta segunda-feira (4) o deboche do deputado Eduardo Bolsonaro (PL-SP) com relação à tortura sofrida pela jornalista Miriam Leitão durante a ditadura militar (1964-1985).

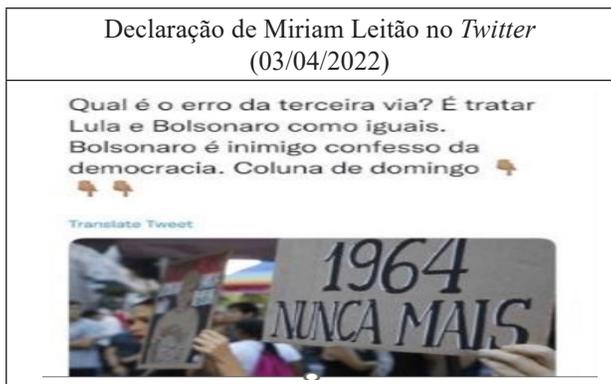
Nas redes sociais, o parlamentar publicou uma resposta a um artigo compartilhado pela jornalista, na tarde deste domingo (3).

Ela escreveu que o presidente da República Jair Bolsonaro, pai de Eduardo, é um inimigo confesso da democracia. Miriam comentava declarações recentes de ataque de Bolsonaro às instituições democráticas. O deputado então respondeu: “Ainda com pena da [e acrescentou um emoji de cobra]”.

Miriam Leitão foi presa e torturada pelo governo militar durante a ditadura. A jornalista estava grávida. Em uma das sessões de tortura foi deixada nua em uma sala escura com uma cobra...

Quadro 2: Texto 2 (*corpus* principal).

Para contextualizar, é válido dizer que o texto 1 responde a uma declaração dada pela jornalista Miriam Leitão, também no *Twitter*, de que o presidente à época, Jair Bolsonaro, seria “um inimigo confesso da democracia”, conforme o transcrito a seguir:



Quadro 3: Declaração de Miriam Leitão.

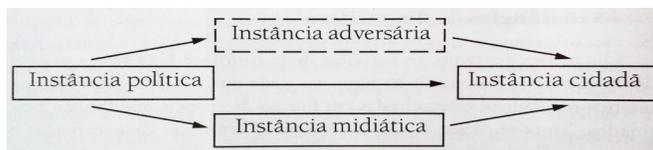
Frente à declaração de Miriam Leitão, o deputado federal Eduardo Bolsonaro se coloca em oposição à jornalista, conforme o enunciado no texto 1 do *corpus* principal. Lá, o deputado faz menção acerca de tortura sofrida pela jornalista durante a ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985)⁵. Na sequência, no *gl* (Grupo *Globo*), noticia-se o fato, relatando-se o dito enunciado pelo político, conforme transcrito no texto 2 acima.

Para fins de análise, recorreremos aos textos 1 e 2 (sem deixar de lidar com outros paralelos), com vistas a examiná-los, primordialmente, com apoio no aporte teórico e metodológico da Análise Semiolinguística do Discurso (CHARAUDEAU, 2006b). Assim, consideraremos três aspectos: (i) a encenação enunciativa dos sujeitos psicossociais em interação sob um dispositivo duplo, o da política e o da mídia jornalística; (ii) a construção linguístico-discursiva do dito de origem e do dito relatado para alcance dos efeitos de sentido advindos de suas enunciações; e (iii) os imaginários sociodiscursivos correspondentes às vozes projetadas sobre o feminino.

Primeiramente, sob um enquadramento situacional, podemos caracterizar o complexo quadro identitário relativo à fabricação do discurso político midiaticado. Dos sujeitos em interação, destacamos a presença de: (a) uma instância política (o deputado federal Eduardo Bolsonaro); (b) uma instância adversária (a jornalista Miriam Leitão); (c) uma instância cidadã (cidadãos da cidade do Rio de Janeiro, não mais tomados aqui como público-militante, frente ao diálogo direto projetado pelo parlamentar no *Twitter*, mas sim assumidos como público heterogêneo da grande mídia, frente ao diálogo reenunciado pelo jornal); e (d) uma instância midiática (*gl* – portal de notícias do *Globo*)

O esquema a seguir (CHARAUDEAU, 2006b, p. 56) traduz o dispositivo identitário em foco:

5 Para Lara e Silva (2015), o golpe civil-militar representou a resistência capitalista às possibilidades de reformas e avanços sociais no país. Segundo eles, “por meio da violência, os setores reacionários atuaram com prisões de lideranças, torturas, assassinatos, expulsão de líderes esquerdistas do país...” (p. 277-278).



Quadro 4: Instâncias da ação política.

Para efeito de organização da análise, abordaremos, neste primeiro momento, em dimensão situacional, a caracterização da instância política. Vale lembrar que, nesta pesquisa, objetivamos, primeiramente, examinar as operações linguageiras evocadas a partir do dito de origem advindo da voz política.

Tal instância, relacionada à voz do deputado federal Eduardo Bolsonaro, assume, diante da fala enunciada, o papel de um sujeito dotado de um “poder de fazer pensar” (de manipulação/voz masculina). Tal poder é evocado quando o deputado busca reforçar sua legitimidade social, sobretudo diante da instância adversária (representada pela jornalista Miriam Leitão), e angariar autoridade frente ao interlocutor cúmplice (público-cidadão admitido no circuito do seu reduto eleitoral). Deixa mais clara essa ideia o fato de que, para se defender diante das acusações sofridas frente ao ataque à jornalista Miriam Leitão, Eduardo apela, implicitamente, a uma credibilidade e legitimidade política dada por filiação (origem) e por mandato (estatuto).

Publicado em 04/04/22, o texto 3 a seguir (tomado como *corpus* paralelo da pesquisa) comprova essa apelação:

Declaração de Eduardo Bolsonaro no <i>Twitter</i> (04/04/2022)
Me odeiam, desejam a morte de minha família e agora pedem respeito e querem minha cassação por eu ter feito uma piada. A verdade é que o povo já não conhece mais a verdade pelos olhos da Globo. Daí meus inimigos apelarem para o tapetão.

Quadro 5: Texto 3 (*corpus* paralelo).

Ao dizer: “desejam a morte da minha *família*” e “querem a minha *cassação*”, ele deseja estabelecer, ainda que indiretamente, que, sendo filho do presidente em exercício (status de) e parlamentar (poder de), seria uma fonte de verdade e teria todo direito (por legitimidade) de fazer o que ele chama de “piada” com a jornalista: “por eu ter feito uma *piada*”. Conforme Charaudeau,

a legitimidade é instituída em sua origem para justificar os feitos e os gestos daquele que age em nome de um valor que deve ser reconhecido por todos os membros do grupo. Ela depende, portanto, das normas institucionais que regem cada domínio de prática social, atribuindo status e poderes a seus atores (2006b, p. 65)

No contraponto, diante tanto da primeira postagem (texto 1 do *corpus* principal), quanto de outras falas decorrentes, como a transcrita abaixo sob a designação texto 4 (do *corpus* paralelo):

Declaração de Eduardo Bolsonaro para o canal do *Youtube* Expressão Brasil (05/04/2022)

A Miriam Leitão certamente não se sentiu ofendida, ela só tem a palavra dela, dizendo que foi vítima de uma tortura psicológica quando foi jogada dentro de uma cela junto com uma cobra. Eu já fico com a pulga atrás da orelha, porque você **não tem um vídeo, não tem outras testemunhas, não tem uma prova documental**, não tem absolutamente nada.

Quadro 6: Texto 4 (*corpus* paralelo).

o deputado federal Bolsonaro busca submeter a jornalista Míriam Leitão (instância adversária/voz feminina) ao descrédito, frente à sua capacidade jornalística de dizer e de fazer, ao acusá-la, implicitamente, de mentirosa (“*você não tem um vídeo, não tem outras testemunhas, não tem uma prova documental, não tem absolutamente nada*”).

Assim, fica nítido o intuito do parlamentar, sob a égide de uma violência simbólica, de atacar a colunista, sublinhando a oposição entre a plena legitimidade dele (filho do presidente e parlamentar fonte de verdade)

e a falta de credibilidade dela (jornalista mentirosa). A propósito, a jornalista parece ser tomada como metonímia da própria Rede Globo e acusada de produzir inverdades: “*A verdade é que o povo não conhece mais a verdade pelos olhos da Globo*”.

Com apoio nessas referências, Eduardo Bolsonaro critica Leitão relativamente às acusações feitas pela jornalista ao perfil ditatorial do governo Bolsonaro. Simultaneamente, atua buscando apoio do seu reduto eleitoral ao falar (texto 1 do *corpus* principal), primeiramente, em sua conta no *Twitter* – projetando uma instância cidadã cúmplice. Depois, em menção ao povo, faz referência a um interlocutor indeterminado, de potencial valor alocutivo (“*you* não tem um vídeo, não tem outras testemunhas” – texto 4 do *corpus* paralelo/ “*A verdade é que o povo já não conhece mais a verdade pelos olhos da Globo*” – texto 3 do *corpus* paralelo), que buscar seduzir.

Em continuidade, ainda considerando a atuação da instância política com base em sua fala de origem, mas no quadro das dimensões discursiva e formal, flagramos, nos trechos selecionados, o uso de outras estratégias por parte do deputado federal Eduardo Bolsonaro. No quadro de uma dramaturgia política comandada sobretudo pelas emoções (*pathos*), o emprego de tais estratégias delineia-se por apelo aos seguintes momentos da argumentação (*logos*), a saber: (i) descrição de um quadro de desordem social associado ao comportamento da mulher; (ii) indicação da mulher como responsável pelo mal estabelecido; (iii) defesa de valores supremos antagônicos aos representados pela mulher; (iv) reparação do mal, encarnado pela mulher, com apoio na intervenção do herói, ou seja, do político que se assume como liderança exemplar (*ethos*).

Dentro desse enquadramento, o filho do presidente, para defender o pai da acusação de Leitão, ataca a pessoa da jornalista, no âmbito de um dos polos de constituição do discurso político, a saber: a desqualificação do adversário (CHARAUDEAU, 2006b, p. 92). Da análise do *corpus* principal em tela, o que se depreende é uma redução da argumentação (*logos*) do deputado federal ao procedimento, de nome latino, conhecido como argumento *ad hominem*

(argumento dirigido à pessoa). Por meio dessa argumentação, os méritos inerentes à temática discutida dão lugar à desqualificação do adversário, seja por contestação ao seu caráter, à sua parcialidade, à sua competência e à sua honorabilidade (FIORIN, 2017, p. 171) e, no caso em tela, também a seu gênero, conforme será atestado.

Tais estratégias de desqualificação da instância adversária são ativadas pelo emprego de procedimentos discursivos materializados por certas recorrências formais (CHARAUDEAU, 2006b, p. 92). Na sequência, apresentamos, exemplificamos e explicamos cada um dos referidos procedimentos, sendo o primeiro a (i) descrição da imagem negativa da adversária: (a) *“Ainda com pena da [um emoji de cobra].”*

De acordo com esse procedimento, a instância política ataca a instância adversária, inclinando-se sobre uma característica historicamente ligada ao feminino em perspectiva negativa, qual seja, a da malícia da mulher. Para melhor entendimento dessa evocação, há que se explicar o contexto da descrição proposta e as metáforas e referências colocadas em cena.

Quanto ao contexto aludido, a voz política, ao mencionar a imagem da cobra, traz à tona o fato histórico de que, grávida, a jornalista Míriam Leitão fora confinada, pelos algozes da ditadura militar, em uma sala escura onde teria sido colocada ao lado do réptil. Relativamente à metáfora suscitada a partir dessa lembrança, a instância política procura evocar, subliminarmente, a dimensão negativa associada, em termos de representações sociais, à imagem da cobra, relacionando-a ao engano, à traição e à falsidade (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2008). E o faz para fortalecer a desqualificação que pretende estabelecer sobre a instância adversária.

Ao dizer: *“Ainda com pena da [um emoji de cobra]”*, sugere que a perversidade da adversária seria potencialmente maior do que a do próprio animal, bastante conhecido pela crueldade de seu veneno. Com essa remissão, objetiva, no âmbito de um ataque pessoal direto, atingir o comportamento ético da oponente, ressaltando, em tom superlativo, não ser ela digna de

confiança. Assim, a voz política busca silenciar a voz adversária ao pôr em xeque sua confiabilidade.

Sob esse prisma, é oportuno destacar que, no curso da história, a cobra tem sido usada como uma metáfora para a representação de mulheres. Em estudo acerca de metáforas sobre a mulher, Lopes (2010) pondera que “metáforas cujo domínio-fonte são cobras, serpentes, víboras e jararacas, considerando a mulher como temperamental, talvez provenham do mito bíblico, que apresenta uma relação muito estreita entre a mulher, a cobra e a traição”. Esse pensamento misógino avança bastante na Idade Média, desde, por exemplo, o que se constata da passagem escriturística, em que se diz da malícia da mulher: “Toda malícia é leve, comparada com a malícia de uma mulher” (KRAMER; SPRENGER, 2015, p. 689) e ecoa até os nossos dias.

A partir de dados recolhidos de revistas, material online e expressões utilizadas na vida cotidiana da contemporaneidade, Lopes (2010) constata regularidades de uso das seguintes expressões: (i) ela é uma cobra; (ii) uma serpente; (iii) uma víbora; (iv) uma jararaca. Dentre várias considerações a respeito dessas recorrências, a autora afirma ser possível “encontrar alguma similaridade entre essas espécies animais e o comportamento ácido, temperamental e instável de algumas mulheres, somente por extensão do traço ser venenoso” (LOPES, 2010, p. 113).

Filiando-se a um saber de crença compartilhado acerca da mulher, constrói-se um imaginário de destempero para o feminino em consideração à ideia estereotipada de que mulheres seriam de difícil convivência, intolerantes e insuportáveis. Apropriando-se desses estereótipos difundidos sobre o feminino, Eduardo Bolsonaro visa, enfim, lembrar a ameaça que Míriam Leitão representa para o quadro político.

Ao fazê-lo, chama à cena, além do argumento de prova pela desqualificação da adversária, o argumento por analogia, produzindo, assim, pela metáfora evocada (entre mulher e cobra), um efeito violento impactante. Tal efeito, aliás, parece se dar com base na normatização da violência

simbólica contra as mulheres, o que deveria ser, com frequência, contestado. Nas palavras de Hooks, seria preciso denunciar atos de violência

como expressão de relações de poder pervertidas, como uma falta de controle sobre as próprias ações, de impotência emocional, irracionalidade extrema e, em muitos casos, completa insanidade. A internalização passiva da ideologia sexista é o que faz com que esse comportamento deturpado seja interpretado positivamente. Enquanto os homens sofrerem uma lavagem cerebral para equacionar o comportamento abusivo e violento em relação às mulheres como o exercício de privilégios, eles não terão uma compreensão dos danos que causam a si mesmos ou a outros, nem terão, assim, nenhum motivo para mudar (HOOKS, 2019, p. 123).

A esse respeito também assim se pronuncia Lélia Gonzalez no âmbito dos estudos brasileiros sobre o feminino e na perspectiva da interseccionalidade com raça e classe, que trata de dar sempre mais clareza à opressão sexista: “As sociedades que vieram a constituir a América Latina foram herdeiras históricas das ideologias de classificação social (racial e sexual) e das técnicas jurídico-administrativas das metrópoles ibéricas” (GONZALEZ, 1988, p. 73). Ressalta Gonzalez, que, justamente em face da resistência dessas sociedades, dos colonizados, a violência acabou por assumir “novos contornos, mais sofisticados, chegando, às vezes a não parecer violência, mas verdadeira superioridade” (GONZALEZ, 1988, p. 71).

No quadro da dramaturgia capturada a partir da voz política em foco, delinea-se, no âmbito da razão e das paixões, recorrente percurso. No escopo das emoções (*pathos*), tomando a mulher como um mal existente e que deve ser reparado por uma espécie de salvador da pátria, a instância política encarna esse papel de entidade superior insurgindo-se como dotada de legitimidade e de credibilidade. Assim, constrói uma imagem (*ethos*) de herói natural que tem formação, filiação e/ou mandato adequados, além de crédito, para naturalizar e justificar (*logos*) a violência cometida.

Na sequência, como segunda estratégia de desqualificação da adversária, destacamos a que se segue: (ii) manipulação da imagem adversária por ironia – (b) “*Ainda com pena da [um emoji de cobra].*”

Diante do exemplo supracitado, é flagrante também a desqualificação da instância adversária pelo emprego do procedimento da ironia. A ideia pressuposta de que tal construção apela para a ironia encontra respaldo nos seguintes índices: (1) emprego do operador argumentativo “*ainda*” e (2) uso de um “*emoji de cobra*” na sequência à frase em modalidade escrita.

Na mensagem postada por Bolsonaro, “*ainda*” aponta, em tom de galhofa, para o pressuposto de que o sentimento de pena em relação à cobra se estenderia, absurdamente, do período ditatorial (remetendo, pois, a passado longínquo) até os nossos dias. Assim, argumenta, ironicamente, a favor da persistente perversidade de Leitão. Com apoio no emprego desse operador argumentativo, à luz de teorização feita por Koch e Elias (2016), o locutor em tela desvela o seu ponto de vista sobre o alvo, procurando direcionar o interlocutor cúmplice a aderir à sua posição.

Quanto à função discursiva do *emoji*, empregado em substituição à palavra *cobra*, flagra-se também a ironia como uma das formas de expressão de emoção no *Twitter*, conforme postulações de Paiva de Oliveira (2016, p. 395). Nesse contexto de interação, ao mesmo tempo em que o enunciador tenta transmitir, de forma mais sintética, o sentido da mensagem que produz, o faz buscando desencadear efeitos de significação mais amplos e fortes, especialmente ligados à emoção.

O *emoji de cobra* empregado no tuíte do deputado Bolsonaro traz, estrategicamente, sentidos filiados ao contexto político brasileiro, de ontem e de hoje, que ultrapassam a mensagem literal de se apiedar de um simples animal da classe dos répteis. Na verdade, o que se propõe é a ridicularização

do alvo de seu ataque, a jornalista Miriam Leitão, ao desacreditar a trajetória de vítima da ditadura já atestada⁶.

Essa proposição dialoga com o que comenta Amossy (2017) acerca de práticas discursivas de violência verbal. Afirma a pesquisadora que tais ações de desvalorização da fala do outro podem ser materializadas por meio do combate à pessoa, com apoio na manipulação da imagem da adversária por ironia. Mais especificamente no caso sob análise, a ironia aponta para um deboche cujo intuito é o de desabonar, de modo agressivo, a instância adversária. Assim, evoca-se a *imagem da cobra* para, ironicamente, advogar a favor da perversidade de Leitão na comparação implícita que se procura estabelecer entre ela (mulher) e o animal. A esse respeito, em consonância com pesquisas de Saffioti (1994, p. 443), a violência de gênero, sendo física e/ou psicológica, apresenta-se de modo variado, sendo a ironia naturalizada uma delas.

Adicionalmente, apresentamos uma terceira estratégia acionada para a desqualificação da oponente, a saber: (iii) revelação das contradições da adversária –, com apoio nos fragmentos (c) *“Ainda com pena da [emoji de cobra]”* e (d) *“A verdade é que o povo já não conhece mais a verdade pelos olhos da Globo”*.

De novo, é recorrente, pela voz de Eduardo Bolsonaro, a desqualificação do alvo por recorrência a uma espécie de espelho de contradições. Também com apoio no fragmento (c), o deputado federal sugere algo sobre a jornalista que nada tem a ver com o objeto da contestação, isto é, as críticas que Miriam Leitão faz ao governo Bolsonaro. Dessa forma, a menção à cobra, em dimensão verbovisual, parece implicar uma argumentação contrária à abordagem de Leitão pautada naquilo que parece ser um contraditório da colunista: ser jornalista obediente à verdade dos fatos noticiados e, simultaneamente, ser uma mulher sob suspeita.

6 Trabalhos como o desenvolvido pelo pesquisador Carlo Fico, Professor Titular de História do Brasil da UFRJ, sobre as audiências na Justiça Militar entre 1975 e 1979 revelam evidências de tortura contra presos durante o período ditatorial no Brasil.

Ao evocar implicitamente, em primeira instância, a comparação entre Miriam e a cobra e, na sequência, ao explicitar que “*A verdade é que o povo já não conhece mais a verdade pelos olhos da Globo*”, o deputado tenta fragilizar a imagem da mulher (metonimicamente representante da própria empresa *Globo*) e, por fim, tirar o crédito de sua análise política sobre o governo bolsonarista. E ele o faz não em função de uma contestação aos argumentos levantados pela colunista, mas em razão de uma característica atribuída, por estereotipagem, à mulher. Ao compará-la a uma cobra, reivindica para Leitão a contradição existente entre a falsidade/inverdade de seu posicionamento e a verdade que deve, por dever de ofício, pautar a missão da jornalista.

Frente aos dois “argumentos” delineados pelo deputado federal Eduardo Bolsonaro visando contestação à análise da jornalista Miriam Leitão sobre o governo de seu pai, evidencia-se que, dentre as estratégias assumidas no interior de seu discurso político, há clara incidência daquelas que vão ao encontro não do ataque às ideias ou ações da jornalista propriamente ditas, porém, principalmente, da desvalorização (gozação) dela enquanto mulher. Nessa direção, pela investigação da fala do deputado em questão, constatamos que, ainda no século XXI, são frequentes vozes políticas orientadas por imaginários sociodiscursivos de opressão à mulher, mesmo entre aquelas mais elitizadas que, teoricamente, estariam mais imunes às manifestações de violência.

3. Da voz política reportada pelas veredas do domínio jornalístico

Toda a discussão proposta até aqui nos encaminha para outro ponto do trabalho. Em continuidade, detalhamos o exame dos procedimentos discursivos mencionados pela filtragem, agora, da dimensão formal do dito relatado. Nessa direção, é válido pontuar que a voz do deputado federal Eduardo Bolsonaro conquista grande divulgação local pela interferência da instância midiática, no caso, pelo *gl* do *Globo*. Tendo como uma de suas

funções ligar a instância política à instância cidadã (formada, no caso, pelos leitores heterogêneos do portal de notícias), o discurso da instância midiática está em

um duplo dispositivo: de exibição, que corresponde à busca de credibilidade, e de espetáculo, que corresponde à busca por cooptação. Esta última adquire uma posição dominante no circuito de informação a ponto de não se saber mais qual crédito conceder à instância midiática. Isso não impede que o discurso que a justifica avance em seu dever de informar e de promover o debate democrático, de maneira a ser reconhecido seu direito de fazer revelações e de denunciar. (CHARAUDEAU, 2006b, p. 63)

Pelo emprego estratégico do dito reportado no *gl*, é possível capturar a declaração de Eduardo Bolsonaro e, a partir daí, desvelar o que parece estar implícito no discurso do político. Além disso, a investigação em pauta torna possível verificar em que medida a mídia jornalística repudia ou acolhe a voz política colocada em cena quando do ataque ao feminino. Para isso, assumimos dois distintos parâmetros de exame relativamente à composição do dito relatado: menção às vozes e modo de reportá-las (CHARAUDEAU, 2006a).

Inicialmente, com base no parâmetro de avaliação “modo de identificação de dados contextuais” – relativo à designação da voz política original – constatamos que, no jornal focalizado, há referência a Eduardo Bolsonaro sob dupla enunciação. Não só a referência se dá por apelo ao seu prenome e sobrenome, mas também à sua vinculação política em cenário nacional, com inclusão também de sua filiação partidária, como “*deputado*”, “*parlamentar*” e “*deputado Eduardo Bolsonaro (PL-SP)*”. Os fragmentos transcritos mostram essas formas de identificação: “Parlamentares repudiam deboche de *Eduardo Bolsonaro*”; “PSOL e PCdoB disseram que vão denunciar *Eduardo* ao Conselho de Ética”; “Em postagem nas redes sociais, *deputado* fez referência irônica”; “Nas redes sociais, *o parlamentar* publicou uma resposta”; e “o deboche do *deputado Eduardo Bolsonaro (PL-SP)*”.

Simultaneamente, a primeira referência à colunista ocorre com base também em seu nome na íntegra e em sua função profissional: “Parlamentares repudiam deboche de Eduardo Bolsonaro à tortura sofrida por *Miriam Leitão* na ditadura”; “deputado fez referência irônica a um dos métodos de tortura empregado contra *a jornalista* durante o regime militar”; e “o deboche do deputado Eduardo Bolsonaro (PL-SP) com relação à tortura sofrida pela *jornalista Miriam Leitão* durante a ditadura militar (1964-1985)”.

Os dados supracitados demonstram a tendência de maior afastamento de grupos jornalísticos de referência⁷, como o Grupo *Globo*, na evocação feita a imagens de pessoas públicas. Apesar de tal referenciação ser verificada em relação a ambos (o deputado federal e a jornalista), chama atenção que, no desdobramento da menção, verifiquem-se divergências.

Na notícia (texto 2 do *corpus* principal), as expressões “*a jornalista*” e “*a jornalista Miriam Leitão*” e o pronome anafórico “*ela*” (“*Ela* escreveu que o presidente da República Jair Bolsonaro, pai de Eduardo, é um inimigo confesso da democracia”) remetem ao termo “*Miriam Leitão*”, antes mencionado, o que evidencia uma referência de ordem menos pessoal. Por sua vez, sendo a expressão “*Eduardo Bolsonaro*” retomada, indiretamente, por “pai de *Eduardo*”, como se evidencia acima, coloca-se em cena uma associação entre o parlamentar e sua filiação. Assim, a instância midiática parece lançar luzes sobre um repúdio de cunho pessoal por parte de Bolsonaro, de feito similar ao do próprio pai, a saber: o da intolerância à democracia (“inimigo confesso da democracia”).

Quanto aos efeitos de sentido oriundos de categorias linguísticas de modalização que constituem os modos de declaração do jornal e acentuam seu “posicionamento” – enquanto instância relatora –, podemos tirar algumas conclusões. Sobre essas categorias, consideremos os três trechos a seguir,

7 Essa classificação feita por Amaral (2006) indica a ideia de que se trata de jornal destinado às classes A e B, além de ser veículo agregador de prestígio e de credibilidade diante de formadores de opinião.

extraídos da notícia do *gl/Grupo Globo* (texto 2 do *corpus* principal) transcrita acima: a) “Parlamentares repudiam *deboche* de Eduardo Bolsonaro à tortura sofrida por Miriam Leitão na ditadura.”; b) “Em postagem nas redes sociais, deputado *fez referência irônica* a um dos métodos de tortura empregado contra a jornalista durante o regime militar.”; c) “Parlamentares repudiaram nesta segunda-feira *o deboche* do deputado Eduardo Bolsonaro (PL-SP) com relação à tortura sofrida pela jornalista Miriam Leitão durante a ditadura militar (1964-1985).”

Em primeiro lugar, chama atenção o fato de a instância midiática retratar – por três vezes – que a declaração do deputado federal Eduardo Bolsonaro, no *Twitter*, ensejou um tom inadequado relativamente à pessoa da jornalista Miriam Leitão (alvo da mensagem de Eduardo Bolsonaro). Isso se comprova por a introdução à fala dele se dar a partir das expressões: “*deboche*” e “*referência irônica*”. Estas apontam para a imagem que o locutor-relator (Grupo *Globo*) estabelece quanto à intencionalidade que o locutor de origem (Eduardo Bolsonaro) teve ou teria frente à sua afirmação. Ao mesmo tempo, evidenciam o posicionamento ideológico subjacente à instância jornalística.

A recuperação do dito do deputado federal pelo uso das expressões nominais supracitadas assegura, explicitamente, a orientação argumentativa assumida pelo portal de notícias *gl* (Grupo *Globo*) frente ao dizer do parlamentar sobre a jornalista. A seleção dos dois termos, cujas acepções correspondem, respectivamente, a: (i) zombaria explícita e veemente; desprezo irônico e (ii) expressão de caráter sarcástico (HOUAISS; VILLAR; DE MELLO FRANCO, 2001, p. 915 e 1651), faz uma espécie de radiografia da consideração que a instância midiática elabora acerca da fala do deputado.

Sob a reenunciação em tela, parece ficar claro que, “Em postagem nas redes sociais”, a voz política (“*deputado*” e “*deputado Eduardo Bolsonaro (PL-SP)*”), aborda, em tom de galhofa (“*deboche de Eduardo Bolsonaro*”, “*deputado fez referência irônica*” e “*o deboche do deputado Eduardo Bolsonaro (PL-SP)*”), tema de grande seriedade (“*tortura sofrida por Miriam Leitão na ditadura*”).

Assim, o Jornal anuncia que o deputado desprende-se sobremaneira do que deveria ser o assunto de seu ataque (as acusações de Miriam à atuação política do presidente Bolsonaro), fazendo-o pairar sobre a figura feminina que o contesta. Os trechos a seguir são comprobatórias dessa informação: “deboche de Eduardo Bolsonaro à tortura sofrida por Miriam Leitão na ditadura”; “deputado faz referência irônica a um dos métodos de tortura empregado contra a jornalista durante o regime militar”; e “o deboche do deputado Eduardo Bolsonaro (PL-SP) com relação à tortura sofrida pela jornalista Miriam Leitão durante a ditadura militar (1964-1985)”.

Na continuidade do exame dos tipos de discurso relatado, consideremos mais duas ocorrências retiradas do extrato selecionado do *corpus* principal, correspondente ao texto 1: a) “Nas redes sociais *o parlamentar publicou uma resposta* a um artigo compartilhado pela jornalista na tarde deste domingo.” e b) “Ela *escreveu* que o presidente da República Jair Bolsonaro, pai de Eduardo, é um inimigo confesso da democracia. Miriam comentava declarações recentes de ataque de Bolsonaro às instituições democráticas. O deputado *então respondeu*: ‘Ainda com pena da [emoji de cobra]’”.

No primeiro caso, verificamos um ato de dizer que é modalizado pela categoria da declaração, no âmbito do discurso narrativizado, associado à voz do locutor-relator: “*o parlamentar publicou*”. Trata-se de verbo de dizer (“*publicou*”) que se insere no grupo daqueles indicadores de posições oficiais (MARCUSCHI, 1991), sendo tal posição assumida, por legitimidade, pelo deputado federal em questão. Também, o emprego do verbo de dizer “*escreveu*”, em: “Ela *escreveu* que o presidente da República Jair Bolsonaro...”, enseja a perspectiva do posicionamento oficial. Como colunista de política/economia de *O Globo*, Miriam angaria legitimidade para escrever sobre o tema.

Retomando o emprego do verbo “*publicou*” e agora também de parte de seu predicado (“*uma resposta*”), o próprio dito de origem acaba sendo sintetizado por apelo ao nome “*resposta*”. O emprego desse substantivo, bem como, na continuidade do texto, o do verbo “*respondeu*”, antecedido pelo

articulador conclusivo “*então*” (“O deputado *então respondeu*”), apontam para uma espécie de organização de aspecto conflituoso que aqui se encena.

Em outros termos, sob o regime do discurso relatado, o jornal em questão retoma a fala de Eduardo Bolsonaro exibindo conflitos em série, notadamente introduzidos por verbos indicadores de retomadas opositivas (MARCUSCHI, 1991) estabelecidas entre, primeiramente, o presidente Bolsonaro e a colunista Miriam Leitão. No trecho: “Miriam *comentava* declarações recentes de ataque de Bolsonaro às instituições democráticas”, o uso do verbo “*comentava*” explicita o efeito de sentido do conflito entre o ataque do presidente à democracia e a crítica da colunista às ideias presidenciais. Já em: “O deputado *então respondeu*: ‘Ainda com pena da [emoji de cobra]’”, depreende-se a troca opositiva entre Miriam Leitão e Eduardo Bolsonaro. O emprego do verbo “*respondeu*” evoca também o dito aspecto conflituoso entre a crítica de Miriam Leitão às declarações antidemocráticas do presidente e o ataque de Eduardo Bolsonaro à pessoa da jornalista.

Assim, não resta dúvida de que o Jornal, com apoio nos verbos que seleciona, procura evidenciar as trocas conflituosas estabelecidas entre os protagonistas da cena de enunciação. E o faz sem deixar de denunciar, com apoio também nos outros recursos selecionados, a instauração de um enunciar político voltado ao ataque à voz feminina.

4. Da voz política justificada pelas rotas do humor

Para finalizar, colocamos em cena outro ponto importante da discussão: o efeito de humor no escopo do contrato político em decorrência de desdobramentos no quadro da mediação jornalística. Conforme o que retomaremos a seguir, constataremos que enunciações da instância política sobre a mulher parecem ser, frequentemente, atravessadas pelo fio do humor para que o ataque ao feminino soe como algo normal, natural. Nesse sentido, a voz política pretende se eximir da típica mola ideológica machista do discurso e, em paralelo, mostrar divergência frente às críticas recebidas.

Assim, reivindica, invariavelmente, para o seu dizer um efeito de mera brincadeira, uma vez que percebe que sua ação política “encontra-se sob a dependência da midiática da opinião” (CHARAUDEAU, 2006c, p. 26). A declaração dada pelo deputado federal Eduardo Bolsonaro, após repercussão de sua postagem sobre Miriam Leitão, revela a tentativa do parlamentar de justificar o deboche à instância adversária. Tal justificativa encontra apoio no argumento de que se fez apenas uma brincadeira, conforme excerto extraído do texto 3 acima: “[...] *cassação por eu ter feito uma piada*”.

A orientação enunciativa de que seu dizer seria somente “*uma piada*” ou uma brincadeira contrapõe-se às ideias de Bergson em sua teorização sobre o humor. Na verdade, essa forma de agir verbalmente sobre o outro identifica-se àquela espécie de “trote social” (BERGSON, 1987, p. 101), cujo objetivo é o de apontar defeitos e de se vingar da sociedade em relação ao alvo do ataque.

Diante da ocorrência sob exame, a instância política faz uso de artifícios para humilhar a instância adversária, instigando, inclusive, a coletividade ao riso. Esse riso coletivo – da instância cidadã cúmplice/testemunha somada à da instância política – é flagrado quando a voz do político debocha do comportamento da adversária (alvo), no tocante à sua vida pessoal, e aposta na adesão ao ataque. Tendo a mensagem de Eduardo Bolsonaro sido publicada em sua conta do *Twitter*, é possível flagrar a frequência e qualidade do apoio de seus seguidores. Em números, constatamos que a postagem em tela, à época da consulta, fora curtida por 10.000 usuários e repostada por 2.536 pessoas.

Ao buscar a interlocução de seus pares, em primeiro plano, o enunciador Eduardo Bolsonaro parece desejar se filiar ao contrato humorístico e, nesse caso, suspender o teor de violência que emerge da desqualificação de seu alvo: a colunista Miriam Leitão. Em segundo plano, entretanto, à luz do contexto identitário projetado, é o político que se pronuncia para interpretantes que ultrapassam os destinatários cúmplices idealizados.

Há que se ressaltar, uma vez mais, que esse pronunciamento é reeditado pelo contrato midiático, segundo o qual a nova situação enunciativa não corresponde àquela própria do humor. Lembra Charaudeau (2019, p. 461-

462) que, diante de um quadro como o analisado, o efeito catártico do humor não pode ser autorizado, uma vez que a instância enunciativa é interpretada como aquela cuja intenção é a de ferir o adversário.

A esse respeito, o teórico acrescenta ainda que, embora a instância política possa fazer uso do humor, importa destacar que uma narrativa relatada de modo humorístico

pode produzir um efeito de angústia sobre o interlocutor em razão do que isso evoca em sua memória [...]. Desse modo o sujeito que fala deve saber escolher universos de crença específicos, tematizá-los de determinada maneira e proceder à determinada encenação, tudo em função do modo como ele imagina seu interlocutor ou seu público em função do efeito que espera produzir nele. O discurso político dirige-se a um auditório que é tomado tanto como ser universal quanto como ser particular, ou ainda como os dois simultaneamente (CHARAUDEAU, 2006c, p. 90).

De acordo com Marques (2021), embora o humor seja um modo de dizer lúdico (sendo saudável nesse sentido), pode ser também uma prática discursiva disruptiva na exposição estereotipada do outro. A pesquisadora destaca, assim, que os contratos atuais, não compactuando mais com a agressão aos grupos subalternizados, como o das mulheres, não admitem mais jogos de humor depreciativos.

Diante do exemplo investigado, calcado sobre o jogo enunciativo da ironia, particularmente agressiva, usada para destacar o ridículo de seu adversário político, percebemos a produção, enfim, de um efeito de angústia, de convivência cínica na relação que se estabelece entre a instância enunciativa e o destinatário cúmplice projetado. Ao sugerir que Leitão (no escopo da ideia de que mulheres podem se associar ao caráter de traição das serpentes) seria mais perversa do que a cobra que a teria torturado, a instância política deseja compartilhar, sob a égide da supremacia machista, o ataque a valores tomados como universais e positivos.

Dando continuidade à análise dos pronunciamentos de Eduardo Bolsonaro, tendo em vista ainda os efeitos de sentido de humor pretendidos

pelo político, verifica-se que ele busca se inocentar diante da repercussão negativa de seu dizer. Desse modo, intenciona conquistar o público em nome de uma conivência denominada de brincadeira, definida como aquela cujo objetivo é a anulação de um efeito de seriedade e de agressividade.

A propósito, esse mencionado efeito de brincadeira (*plaisanterie*) é, conforme anteriormente citado, frequente em comentários posteriores a uma réplica, quando se estabelece o desejo de reivindicação ao direito de se lançar uma piada. Quando diz: “*querem minha cassação por eu ter feito uma piada*”, o parlamentar Eduardo Bolsonaro se coloca no papel daquele que teria o direito de fazer uma graça, almejando, com isso, suspender o caráter de frivolidade de que é acusado. E mais, procura se defender ao contrapor o ataque da oposição à sua família – tomado como algo grave – à piada que faz com a mulher jornalista, tomada como mera brincadeira. No entanto, como ressalta Charaudeau (2006, 2011), essa designada mera brincadeira estaria sempre vinculada a certa crítica, ainda que implicitamente.

Na esteira desse exame sobre as relações entre o contrato humorístico, o político e o midiático, fazemos referência ainda aos estudos de Travaglia (1989) e Possenti (1998). No quadro da subcategoria social do feminino, com apoio no critério assunto, dado por Travaglia (1989), a instância política em tela visa suscitar o riso ao atribuir à voz feminina características ligadas à traição, à falsidade e à intolerância pela evocação, por parte de Eduardo Bolsonaro, da metáfora da cobra, com a qual, (in)diretamente, Miriam Leitão é comparada.

E essa associação pressuposta, considerando as ideias de Possenti (1998) sobre o “como” do humor, leva em conta a categoria discursiva da ironia advinda, no caso, de estereotipagens sobre o feminino. No curso da história, contestações de mulheres têm sido lidas como resultantes de pensamentos intolerantes e assumidas como pouco confiáveis. Sob esse viés, estaria, justamente, uma das facetas da violência do discurso político sobre o feminino. A exemplo do que o jornalismo fala sobre mulheres candidatas ou eleitas, segundo Ross (2002 apud SARMENTO et al., 2019, p. 81), via de

regra, elas são avaliadas, pela voz política, segundo traços de personalidade, sendo pouco tratadas como interlocutoras sérias.

Em suma, do exame realizado, constata-se que, uma vez mais, a voz política de Eduardo Bolsonaro ecoa inegável expressão violenta de ataque contra a pessoa, sua função social e seu gênero. O ato de virulência em questão, que recai sobre a jornalista, particularmente, e sobre as mulheres, em geral, insurge-se agora menos timidamente. O que significa dizer que se dá via denúncia feita pelo Jornal quando relata o dito, rotulando-o, criticamente, como um “*deboche*” e uma “*referência irônica*”.

Segundo essa direção, a imprensa é concebida como o que apresenta construções que condicionam “percepções, integrando o repertório de sensações e afetações disponíveis” (MAJEROWICZ, 2015, p. 102), contribuindo, pois, para o processamento também de emoções. Diante do *corpus* examinado, verificamos que, ao mencionar representações que reforçam estereótipos sobre a mulher, o *gl* (Grupo *Globo*) trata, pois, de contestá-las, buscando, inclusive, pela visada da captação, tocar na emoção de seu público leitor.

A análise exposta, de potencial viés qualitativo, permitiu o alcance de alguma constatação para os estudos contemporâneos de política, feminino e mídia jornalística, concernente a regimes de enunciação violenta contra a mulher no panorama nacional. Na sequência, em diálogo com o que foi atestado até aqui, descrevemos as principais conclusões alcançadas.

Das resistências da/à violência contra a mulher nas vias político-midiáticas

Sob uma tripla dimensão – situacional, discursiva e formal –, investigamos, qualitativamente, o *corpus* em tela, visando descortinar comportamentos discursivos da voz política em suas versão original e reportada. Mais especificamente, esse desvendamento foi feito com vistas a mapearmos os imaginários sociodiscursivos acerca do feminino advindos

tanto do dizer político, quanto de sua reenunção pela mídia jornalística. Seguindo esse percurso, buscamos verificar se as falas enunciadas pela instância política e também editadas pela instância midiática têm contribuído (ou não) para a naturalização de um sentido estereotipado hegemônico acerca do feminino.

Assim, para arrematar este artigo, após tecidas considerações sobre: (i) a *mise en scène* enunciativa dos sujeitos psicossociais – o deputado federal Eduardo Bolsonaro e o portal de notícias do Grupo *Globo* (*gl*) – em interação com uma instância adversária – a jornalista Miriam Leitão – e uma instância cidadã – projetada ora como um público-militante fidelizado, ora como um público-cidadão admitido no circuito das promessas eleitorais, ora como um público heterogêneo da grande mídia jornalística –, tanto sob o dispositivo político quanto sob o midiático; e (ii) a configuração linguístico-discursiva do dito do deputado federal Eduardo Bolsonaro, publicado no *Twitter* e também reportado pelo jornal em tela, foi possível traçar os imaginários sociodiscursivos do feminino correspondentes às vozes projetadas das instâncias política e midiática.

Do lugar de governança – mais especificamente, da instância política –, os exames dos dados levantados nos encaminham à apreensão de um imaginário sociodiscursivo fundado ainda sobre o ataque à mulher. Em contrapartida, parece haver, do lugar de mediação – de modo particular, da instância jornalística –, em conformidade com os dados examinados, a constatação de um outro imaginário sociodiscursivo. Dando visibilidade à estereotipagem da voz feminina praticada pela instância política, a midiática parece considerar colaborar para a contestação de modelos de naturalização de violência contra a mulher. E, nesse sentido, mais do que emitir uma opinião, poderíamos dizer que a resistência midiática seria antes uma ruptura lógica com as opiniões circulantes e dominantes (BADIOU, 1998 apud CHARAUDEAU, 2006b, p. 43).

Enfim, do que analisamos, resultou uma dupla percepção. Por um lado, a voz da instância política – representada pelo deputado Eduardo Bolsonaro⁸ – parece ainda confortável (sobretudo pelo contorno de *piada* que assume), mesmo diante de enunciações públicas, em se demonstrar fundada em um imaginário de naturalização da violência contra a mulher. Por outro lado, a voz da instância midiática, vista no *gl* (Grupo *Globo*⁹), parece dar sinais de filiação a um imaginário sociodiscursivo de refutação à misoginia.

Frente ao exposto, podemos sublinhar que a fala política evocada neste estudo demonstra ainda franca exacerbação de uma virilidade (GAZALÉ, 2017). Tal estado viril se oferece como performance de uma masculinidade que se deseja alcançar ao colocar, em constante toada, a mulher em posição de subalternidade.

Nesse cenário em que a violência ainda é perpetuada – embora a virilidade venha perdendo a sua força –, procuramos, em suma, com a pesquisa apresentada, trazer alguma contribuição para melhor tratar do ainda persistente ataque verbal às mulheres, sendo sua superação primordial para uma salutar civilização democrática.

Por fim, sendo este artigo parte de uma publicação que homenageia a querida Prof.^a Dr.^a Leonor Lopes Fávero, não poderia fechar o trabalho – em forma de agradecimento – sem dizer que meus estudos sobre texto e discurso se ancoraram, desde cedo, em muitas de suas ideias. Por meio não só de suas primorosas obras, mas também de suas palestras e minicursos, tendo sido um deles realizado no *campus* da Praia Vermelha da Universidade Federal do Rio

8 Sendo “a instância de produção representada por uma pessoa que é sempre ‘porta-voz’ de um grupo mais ou menos homogêneo: um grupo político por trás de tal homem político ou de tal mulher política” (CHARAUDEAU, 2022, p. 48), ressaltamos, com base na pesquisa mais ampla da qual esta deriva, que a voz política de Eduardo Bolsonaro, de evidente conotação misógina, reverbera o julgamento que o grupo de sujeitos políticos de extrema direita (de que Eduardo Bolsonaro faz parte) defende.

9 É válido ressaltar que o presente estudo se limita à análise de relato dado por instância jornalística do Grupo *Globo*. Para resultados mais conclusivos, não é possível negar que há de se considerar o reportar de outras mídias jornalísticas.

de Janeiro, em fins dos anos 90, pude guardar duas lições que reverberam até hoje em minhas pesquisas e em minha atuação docente.

A primeira delas, de caráter teórico, podendo ser assim traduzida: o texto, considerando os objetivos da Linguística Textual, deve ser tomado não como um produto acabado, mas como processo, de realização social e comunicativa.

A segunda, de feição prática, ecoa das palavras dadas em entrevista aos professores Vanda Maria Elias e Rivaldo Capistrano Júnior em dezembro de 2021:

Ensinar a ler e a escrever é desafiador e requer conhecimentos temáticos e estar consciente das transformações sociais, para embasar seus argumentos, e estratégias linguístico-textuais para se adequar a língua ao contexto situacional, proporcionando que o aluno se torne um autor e não apenas um repetidor de ideias dos outros. (LOPES FÁVERO, 2021, p.21).

Fiel às lições da mestra, neste trabalho, procurei conduzir a análise do *corpus* sem perder de vista jamais o pressuposto de que texto é processo sociocomunicativo. Busquei, enfim, trazer alguma contribuição para os professores de Língua Portuguesa, diante do desafio de ensinar a ler e a escrever, no sentido de oferecer reflexões sobre as estratégias linguístico-textuais ainda ativadas para a permanência da dominação masculina, a despeito do defendido, muitas vezes, pelo senso (“de humor”) comum de que o projeto feminista já teria sido superado.

Referências

AMARAL, M. F. **Jornalismo popular**. São Paulo: Contexto, 2006. 142 p.

AMOSSY, R. **Apologia da polêmica**. Coordenação de tradução Mônica Magalhães Cavalcante. São Paulo: Contexto, 2017. 224 p.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. 512 p.

BARBIERI, L. F. Parlamentares repudiam deboche de Eduardo Bolsonaro à tortura sofrida por Miriam Leitão na ditadura. **O Globo**, Brasília, 4 abr. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2022/04/04/parlamentares-repudiam-deboche-de-eduardo-bolsonaro-a-tortura-sofrida-por-miriam-leitao-na-ditadura.ghtml>. Acesso em: 27 jan. 2023.

BERGSON, H. **O Riso**. Ensaio sobre a significação do cômico. Tradução da 375ª edição francesa, publicada em 1978. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

BIROLI, F. Mídia, Tipificação e exercícios de poder: a reprodução dos estereótipos no discurso jornalístico. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 6, p. 71-98, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-33522011000200004>. Acesso em: 17 fev. 2023.

BOLSONARO, E. **Ainda com pena da [emoji de cobra]**. 3 de abr. 2022. Twitter: @BolsonaroSP. Disponível em: https://twitter.com/search?q=Bolsonaro%20SP&src=typed_query. Acesso em: 27 jan. 2023.

BOLSONARO, E. **Me odeiam, desejam a morte de minha família e agora pedem respeito...** 4 de abr. 2022. Twitter: @BolsonaroSP. Disponível em: https://twitter.com/search?q=Bolsonaro%20SP&src=typed_query. Acesso em: 27 jan. 2023.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. 208 p.

BRASIL. Lei n.13.104 de 9 de março de 2015. Lei do Feminicídio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm. 2015. Acesso em: 20 jan. 2023.

BREDA, H. **Les féminismes à l'ère d'internet: lutter entre anciens et nouveaux espaces médiatiques**. Bry-sur-Marne: INA Éditions, 2022. 178 p.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. Coordenação de tradução Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004. 555 p.

CHARAUDEAU, P. **Discurso das Mídias**. São Paulo: Contexto, 2006a. 288 p.

CHARAUDEAU, P. **Discurso Político**. São Paulo: Contexto, 2006b. 328 p.

CHARAUDEAU, P. Des catégories par l’humour? In: **Revue Questions de Communication**, n. 10, Presses Universitaires de Nancy, Nancy, p. 19-41, 2006c. Disponível em: <https://journals.openedition.org/questionsdecommunication/pdf/7688>. Acesso em: 12 jun. 2022.

CHARAUDEAU, P. Reflexões para a análise da violência verbal. In: **Revista Desenredo**, n. 15, v.3. p. 443-476, 2019. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/9916/114114895>.

CHARAUDEAU, P. **Le discours populiste, un brouillage des enjeux politiques**. Limoges: Les Éditions Lambert-Lucas, 2022a. 134 p.

CHARAUDEAU, P. **A manipulação da verdade: do triunfo da negação às sombras da pós-verdade**. São Paulo: Contexto, 2022b. 190 p.

CHEVALIER, J-C.; GHEERBRANT, A. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. 33. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008. 995 p.

COMISSÃO DE DEFESA DOS DIREITOS DA MULHER. Câmara dos deputados. **Mapa da violência contra a mulher: 2018**. Disponível em: https://assets-dossies-ipg.digitaloceanspaces.com/sites/3/2019/02/FBSP_2018_visivel-invisivel-vitimizacao-de-mulheres.pdf. Acesso em: 14 fev. 2023.

COSTA, G. **Dom de iludir**. Rio de Janeiro: Polygram, 1982 (v.1).

EXPRESSÃO BRASIL. **Entrevista com Eduardo Bolsonaro**. Youtube, 5 de abril de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/@expressaobr/streams>. Acesso: 5 abr. 2022.

FERES, B. et al. Mimimi de mulher em memes: referenciação, estereotipagem e reenunciação. **Gragoatá**, Niterói, v. 24, n. comemorativo, p. 310-333, 2019.

FILHO, W. H. Entenda a necessidade de se distinguir feminicídio de homicídio. **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 1, 10 nov. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/entenda-necessidade-de-se-distinguir-femicidio-de-homicidio-1-22048885>. Acesso em: 13 fev. 2023.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2017. 272 p.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; INSTITUTO DATAFOLHA. **Visível e Invisível: a vitimização de mulheres no Brasil**. 3. ed. 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/06/relatorio-visivel-e-invisivel-3ed-2021-v3.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2023.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022**. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/06/anuario-2022.pdf?v=5>. Acesso em: 14 fev. 2023.

GAZALÉ, O. **Le mythe de la virilité: Un piège pour les deux sexes**. Paris: Robert Laffont, 2017. 518 p.

GOFFMAN, E. **Gender advertisements**. [S. 1.]: Harper Torchbooks, 1976. 84 p.

GONZALEZ, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

GRÜNNAGEL, C.; WIESER, D. “O Brasil é um país extremamente machista”: entrevista com Luiz Ruffato. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 45, p. 383-395, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/10023/8856>. Acesso em: 10 fev. 2023.

HOOKS, B. O movimento feminista para acabar com a violência. In: _____. **Teoria feminista: da margem ao centro**. São Paulo: Perspectiva, 2019. p. 175-193.

HOUAISS, A.; VILLAR, M.; DE MELLO FRANCO, F. M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. 2.922 p.

KOCH, I.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016. 240 p.

KRAMER, H.; SPRENGER, J. **O martelo das feiticeiras**. Tradução de Paulo Fróes. Rio de Janeiro: BestBolso, 2015, 544 p.

LARA, R.; SILVA, M. A. da. A ditadura civil-militar de 1964: os impactos de longa duração nos direitos trabalhistas e sociais no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 122, p. 275-293, abr./jun. 2015.

LEITÃO, M. **Qual é o erro da terceira via? É tratar Lula e Bolsonaro como iguais...** 3 de abr. 2022. Twitter:@miriamleitao. Disponível em: https://twitter.com/miriamleitao?ref_src=twsrc%5Egoogle%7Ctwcamp%5Eserp%7Ctwgr%5Eauthor. Acesso em: 27 jan. 2023.

LOPES, M. I. V. de; MUNGIOLI, M. C. P. Brasil: tempo de séries brasileiras? In: **Relações de gênero na ficção televisiva: anuário Obitel 2015**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 117-160.

LOPES, M. dos S. Metáforas sobre a mulher: uma visão linguística e conceptual. **Revista Linguagem em Foco**, v.2, n. 3, 2010. p.103-119.

LOPES FÁVERO, L.; ELIAS, V. M.; CAPISTRANO JÚNIOR, R. O Texto Na Linguística Textual: Entrevista À Leonor Lopes Fávero. **PERcursos Linguísticos**, [S. l.], v. 11, n. 29, p. 16-23, 2021. DOI: 10.47456/pl.v11i29.37214. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/37214>. Acesso em: 13 fev. 2023.

MAJEROWICZ, F. G. **Corpos que sentem (e emocionam)**: a transexualidade no discurso jornalístico popular. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 93-111.

MARCUSCHI, L. A. A ação dos verbos introdutores de opinião. **Intercom**, São Paulo, v. 14, n. 64, p. 74-92, 1991.

MARQUES, M. A. Humour and Politics. A discursive approach to humour. In: VANDERHEIDEN, E.; MAYER, C. H. (eds.). **The Palgrave Handbook of Humour Research**. Palgrave Macmillan/Springer Nature, 2021. p. 205-225. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-3-030-78280-1_11.

MIRANDA, C. M. Caminhos para a igualdade de gênero nos meios de comunicação. In: SARMENTO, R. et al.; FREITAS, Viviane Gonçalves. **Feminismos em Rede**. Porto Alegre: Editora Zouk, 2019, p.153-166.

PAIVA DE OLIVEIRA, V. L. M. e. A linguagem dos emojis. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas. n. 55, v. 2, p. 379-399, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v55n2/0103-1813-tla-55-02-00379.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2017.

PLANTIN, C. **Les bonnes raisons des émotions**. Principes et méthodes pour l'étude du discours émotionné. Berne: Peter Lang, 2011. 306 p.

POSSENTI, S. **Os humores da língua**. Análises linguísticas de piadas. Campinas/SP: Mercado das Letras, 1998. 160 p.

RIBEIRO, P.; REZENDE, R. Quatro décadas da Revista Claudia: uma cartografia dos imaginários sociodiscursivos do feminino na publicação midiática brasileira. **Revista de Estudos do Discurso**, Portugal, n. 10, p. 276-308, 2021. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/re/article/view/10943/10017>. Acesso em: 13 fev. 2023.

SAFFIOTI, H. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. **São Paulo em perspectiva**, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 82-91, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/qKKQXTJ3kQm3D5QMTY5PQqw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2023.

SAFFIOTI, H. Violência de gênero no Brasil atual. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v. 2, p. 443-461, 1994.

SARMENTO, R. et al. **Feminismos em Rede**. Porto Alegre: Editora Zouk, 2019. 246 p.

TRAVAGLIA, L. C. O que é engraçado? Categorias do risível e o humor brasileiro na televisão. **Estudos Linguísticos e Literários**, Maceió, v. 5 e 6, p. 42-79, 1989. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/artigo_o_que_e_engracado.pdf. Acesso: 18 jun. 2022.

Língua portuguesa no contexto timorense: uma perspectiva histórica (1512-2002)

The Portuguese language in the Timorese context: a historical perspective (1512-2002)

Regina Brito*
Karin Indart**

RESUMO

Timor-Leste, país de colonização portuguesa situado no Sudeste Asiático, tem trajetória singular no âmbito dos estudos lusófonos, devido às especificidades que a língua portuguesa assumiu ao longo da história timorense. O país foi colônia de Portugal até 1975, quando foi invadido pela Indonésia, numa incursão violenta que se estendeu até 1999, quando o território passou por um período de Administração Transitória das Nações Unidas. Com esse pano de fundo, este artigo, apresenta, fundamentado em fontes teóricas e em depoimentos de personagens da história do país, um percurso que se inicia em 1512 e se estende até 2002, abarcando desde a chegada dos portugueses, passando pelas fases distintas de difusão da língua portuguesa, sua proibição durante o período de dominação indonésia e de seu uso como língua da resistência timorense, até sua consagração constitucional como língua oficial (estatuto que desfruta ao lado da língua nacional, o tétum), que ocorre em 2002, ano que assinala a independência da República Democrática de Timor-Leste.

PALAVRAS-CHAVE: Timor-Leste, História da Língua Portuguesa, Difusão do Português, Português como Língua de Resistência

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1362>

* regina.brito@mackenzie.br, Universidade Presbiteriana Mackenzie

ORCID - 0000-0002-0634-8572

** jkindart@yahoo.com.br, Universidade Nacional Timor Lorosa'e

ORCID - 0000-0003-3320-3376

ABSTRACT

East Timor, a Portuguese-colonized country in Southeast Asia, occupies a unique position in Lusophone studies because of the peculiarities that the Portuguese language has assumed throughout Timorese history. East Timor was a Portuguese colony until 1975. It was then conquered by Indonesia in a violent invasion that lasted until 1999, when the territory was placed under a United Nations interim administration. In this context, based on theoretical sources and testimonies of personalities from the history of the country, the article presents a journey that begins in 1512 and continues until 2002. In doing so, it presents the different phases of the spread of the Portuguese language, since the arrival of the Portuguese, to the prohibition of the Portuguese language during the Indonesian invasion and domination. Portuguese was used as the language of Timorese resistance until its constitutional recognition as an official language (which it enjoys alongside the national language Tetum) in 2002, when it marked independence and the creation of the Democratic Republic of Timor-Leste.

Keywords: East Timor, history of the Portuguese language, diffusion of Portuguese, Portuguese as a language of resistance.

Para iniciar

Na sequência da expansão marítima portuguesa na costa africana e da travessia do Cabo das Tormentas (1488), abre-se nova rota para a Índia, realizada por Vasco da Gama, em 1498. Em 1510, os portugueses conquistam Goa (Índia) e em 1511, Malaca (Malásia). Timor fazia parte das “Ilhas das Especiarias”, com quem os portugueses comercializavam, tendo sido denominada, pelo geógrafo Francisco Rodrigues, em seus esboços datados de 1512 a 1515, como “A Ilha de Timor onde nasce o sândalo” - ilha de Timor onde nasce o sândalo (DURAND, 2009, p. 52). Essa inscrição num mapa seria a primeira referência dos portugueses acerca de Timor.

Timor-Leste corresponde à porção oriental da ilha de Timor, com uma superfície de cerca de 15.000 Km², incluindo o enclave do Oecusse (que fica no lado ocidental de Timor), a ilha de Ataúro e o ilhéu de Jaco, e com população estimada em 1.185 mil habitantes (Censo 2015), o país

situa-se a 430 Km a noroeste de Darwin, Austrália, no Sudeste Asiático. Do ponto de vista linguístico, o país apresenta uma multiplicidade que engloba línguas das famílias austronésicas e papuas, diversidade que se deve, especialmente, por Timor ter sido parte de variadas rotas. Costa (2001, p. 59) aponta “reconhecer a existência de quinze línguas principais, com referência à sua originalidade linguística e ao número que englobam”: baikenu, bunak, fataluku, galolen, idaté, kairui, kemak, lakalei, makasae, manbae, naueti, raklu’um, tétum, tokodede, uaimaã. Dessas, o tétum – língua oficial ao lado do português – é a língua conhecida como língua de intercâmbio e de coesão nacional. Nesse painel, inclui-se o português, como língua do antigo colonizador, e a bahasa indonésia, língua imposta entre 1975 e 1999, no período de dominação indonésia. Acerca desse período é, ainda, importante registrar que a obrigatoriedade da língua indonésia se somou à proibição da expressão em língua portuguesa e à minimização do uso do tétum e das demais línguas locais.

Este artigo apresenta, fundamentado em fontes teóricas e em depoimentos de personagens da história do país, um percurso que se inicia em 1512 e se estende até 2002, da chegada dos portugueses, passando pelas fases de difusão da língua portuguesa, sua proibição durante o período de invasão e dominação indonésia e de seu uso como língua de luta e resistência, até sua consagração constitucional como língua oficial (ao lado da língua nacional, o tétum), que ocorre em maio de 2002, quando se assinala a independência da República Democrática de Timor-Leste.

1. O período colonial português

O desenvolvimento do português no espaço timorense pode ser entendido por três aspectos: o plano político, o trânsito comercial e o trabalho missionário. O domínio político relaciona-se ao número de portugueses no território ocupado, que era muito reduzido e que interfere numa restrita difusão da língua oficial da colônia.

O trânsito comercial constituiu-se como via de difusão linguística pelo Oriente, tendo se tornado a mais “densa do Oriente e a etnia portuguesa a mais omnipresente pelas costas asiáticas. Não é de admirar que o português se tenha rapidamente tornado, um pouco por toda a parte, a língua veicular do comércio” (THOMAZ, 2002, p.134). Trata-se possivelmente de variedade do português simplificado, não literário, língua oficial da administração portuguesa nas províncias.

Já o trabalho das missões religiosas foi significativa forma de propagação do português em Timor. Thomaz (2002) observa que o cristianismo sempre prezou por ser comunicado na língua local na sua pregação e catequese, apesar de na liturgia católica usar-se exclusivamente o latim durante o período colonial; ainda assim, a língua portuguesa foi essencial para o clero nativo:

Se o contributo da missionação não parece assim vultuoso para a divulgação do português ao nível das massas, foi-o sem dúvida ao nível dos quadros eclesíasticos – pois o clero nativo e os auxiliares laicos dos missionários, como catequistas, foram, desde meados do século XVI, educados em colégios em que o português era o veículo normal do ensino. (THOMAZ, 2002, p. 135)

A relação entre Igreja, educação e língua portuguesa é bastante evidente, pois o português tinha *status* oficial na política linguística nas colônias portuguesas e seu ensino era obrigatório em todo o território, mesmo nas escolas de emigrantes chineses (FELGAS, 1956: 383). Nas escolas católicas em regime de internato o uso das línguas nativas era proibido, mesmo em atividades extracurriculares (RAMOS-HORTA, 1994, p. 53). A Igreja cumpria papel central na execução da política linguística de Portugal, uma vez que em Timor a colonização civil e mesmo militar foi muito menor do que em outros pontos de domínio português. Felgas (1956, p. 385) afirma que aos missionários “deve Portugal a posse da província”. Mesmo em tempos mais recentes da colonização, a Igreja continuou garantindo a Portugal a manutenção da colônia.

Muitas das colônias portuguesas começaram as lutas pela independência depois da Segunda Grande Guerra, mas Timor-Leste continuou pacificamente debaixo do domínio português. O autor aponta que

[...] parece natural que [...] em Timor se aproveite a tranquilidade e boa disposição actuais dos nativos para alargar e consolidar ao máximo a nossa influência espiritual na província, visto que será talvez a ocasião única de trabalhar para fazer Timor uma terra inteiramente cristã e, portanto, mais seguramente portuguesa [...]. A conversão do maior número possível de nativos impõe-se, assim, como necessidade urgente, visto que através da defesa das suas convicções religiosas, eles serão também os defensores da soberania portuguesa. (FELGAS, 1956, p. 385)

Paralelamente a essas vias de transmissão do português, Thomaz (2002 e 2008) estabelece quatro períodos distintos em que a língua portuguesa teve menor ou maior expansão no tempo colonial. Segundo o estudioso, a primeira fase, entre 1512 e 1556, deu-se por objetivos meramente comerciais, principalmente na costa norte, indicando a divulgação da língua portuguesa como língua de comércio.

A fase seguinte (1557 a 1701) ocorreu com as missões religiosas, em especial, dos dominicanos, quando migraram de Malaca (cuja diocese incluía toda a Insulíndia) para Timor, onde permaneceram até o século XIX, tendo papel de destaque como divulgadores da língua portuguesa:

Após a queda de Malaca, tomada pelos holandeses em 1641, passaram os bispos dessa cidade, cuja diocese incluía toda a Insulíndia, a ter residência normal em Timor, até à extinção do bispado no século XIX. Desde 1606 existia em Larantuca, nas Flores, um seminário ou colégio ‘onde aprendem os filhos dos cristãos a ler e contar’ e, em 1738, foi instituído outro em Timor, provavelmente em Manatuto, onde ensinaram os Oratórios de Goa. Pelo menos ao nível de um pequeno escol de letrados nativos estes estabelecimentos foram, sem dúvida, centros de difusão da língua portuguesa, falada e escrita”. (THOMAZ, 2002, p. 136).

Fica evidente que a Coroa portuguesa se fazia representar essencialmente pelos religiosos, a quem competia “a instrução primária (com

o carácter prático que lhe é dado pela legislação em vigor e em regime de internato) dos nativos rurais, rapazes e raparigas” (THOMAZ, 2008, p. 45). Nesse sentido, relata Ramos-Horta (1994) que:

[...] de uma maneira geral, direi sem hesitação que Timor Leste ficou a dever quase tudo, o pouco que teve de riqueza intelectual, espiritual, moral e religiosa aos missionários que se enraizaram naquela ilha bastarda. O Estado pouco fez ao longo dos séculos. Sem o papel da Igreja que ergueu as belas escolas de Soibada, Maliana, Ossu e o seminário de Dare, Timor Leste teria sido muito mais pobre. (p. 55)

A terceira fase teve início com o primeiro governador enviado por Portugal em 1702: Antonio Coelho Guerreiro, capitão geral das ilhas de Timor e Solor com sede em Lifau (no enclave do Oecusse), que “logo procedeu à estruturação político-militar do território. O português foi logicamente a língua administrativa, e a sua difusão deve ter-se então incrementado” (THOMAZ, 2002, p. 137). Em 1769, a sede do governo foi transferida para Díli pelas mãos do governador Teles de Meneses.

Com a criação de escolas públicas verificou-se discreto aumento de timorenses “assimilados” à língua, cultura e religião portuguesa nos arredores de Díli. No entanto, com a extinção das ordens religiosas em 1834 – o que significou o fechamento de seminários, conventos e igrejas -, o uso do português regrediu significativamente, mas “[...] a despeito disso, o português continuava, pelo menos no meio urbano de Díli, a ser de uso corrente, em contraste com o que se passava nas possessões holandesas onde era o malaio que imperava” (THOMAZ, 2002, p.137).

Mais adiante, em 1860, o então governador de Timor, Afonso de Castro, observou que grande parte dos chefes locais da região de Díli falava crioulo e, por isso, acentuou-se a aproximação entre o português e o tétum: “segundo descrito por Raphael das Dores (1907) e outros lexicógrafos, a meados do século XIX, muitas centenas de palavras portuguesas entraram no

Tétum-Praça, a língua-franca de Díli” (GUNN, 2001, p. 18). Esse período será marcado, também, por algum investimento em infraestrutura:

[...] a atribuição do estatuto de cidade a Díli em 1864, a instalação de uma biblioteca em Lahane (1879), a construção do farol de Díli (1881), a instalação da iluminação pública em Díli utilizando petróleo de Laclubar (1884), a abertura das primeiras escolas públicas, a publicação de livros de oração em tétum (1891). (DURAND, 2009, p. 78-9)

O governo de José Celestino da Silva, iniciado em 1894, assinala a última fase do período de colonização, quando houve intensificação da dominação militar e política também no interior de Timor e os “quadros do funcionalismo dilataram-se e neles começaram a penetrar aos poucos os timorenses letrados” (THOMAZ, 2002, p. 138). Foi nessa época que as escolas católicas começaram o seu funcionamento, tendo sido fundado o Colégio de Soibada (1898), que desempenhou um papel fulcral na educação de gerações que viriam a ser líderes locais: “[...] Pelas suas salas passaram [...] centos de rapazes, que são hoje a elite cultural de Timor. Ainda há poucos anos, quando em Timor se topava com alguém de algumas letras, podia sem receio de errar afirmar-se que se tratava de um antigo aluno do colégio de Soibada” (THOMAZ, 2008, p. 45).

Todo o trabalho no plano educativo colonial ocorria em português, sendo “o único veículo de instrução escolar, e as matérias leccionadas eram sempre lusocêntricas, ignorando por completo a cultura e a história timorense” (HULL, 2003, p. 37). Na mesma perspectiva, Matan Ruak (2001, p. 40) comenta que somente em 1915 o governo de Portugal abriu a primeira escola oficial no país e “durante mais de 50 anos, talvez com certo arrependimento, tentou equilibrar o esforço feito pelos missionários, expandindo a língua portuguesa através da abertura de mais escolas, empregando até para o efeito soldados portugueses em serviço nesta meia ilha”. A respeito dessa morosidade do governo português em promover algum desenvolvimento em Timor, Ramos-Horta (1994) pontua:

Timor Leste sempre foi uma colónia bastarda, a mais remota, rebelde e negligenciada. Era a ante-câmara do inferno. O período que medeia entre 1945 e 1965 não registou qualquer avanço digno de menção no desenvolvimento da colónia [...] apenas um liceu em todo o território e até 1970 meia dúzia de timorenses tinha conseguido chegar a uma Universidade da Mãe Pátria. (p. 72)

É preciso registrar, contudo, a ação do governador Filomeno da Câmara (1910-1917) “no sentido de ministrar na língua materna das crianças o ensino elementar – para cujo efeito se chegaram a imprimir livros escolares em tétum” (THOMAZ, 2002, p. 138), iniciativa que foi logo descontinuada e o ensino prosseguiu somente em português até 1975.

Em 1952, dos 39 estabelecimentos de ensino primário, “2 eram oficiais, 33 missionários, 3 militares e 1 particular; dos 3 estabelecimentos de ensino secundário, 1 era oficial (o Liceu de Díli) e 2 particulares.” E como ainda eram as escolas católicas as que mais colaboravam com a criação de novas instituições, “o Estado toma a seu cargo as [construções] dos estabelecimentos oficiais e paga as despesas que as Missões fazem com as escolas que levantam” (FELGAS, 1956, p. 383). Esse período ainda terá, devido à insuficiência de professores, a atuação de militares no ensino regular, desempenhando funções docentes, tanto no Liceu de Díli, quanto nas escolas do interior:

A gravidade da situação do ensino é que desde que os militares ou outros estivessem munidos do “canudo” de qualquer curso superior ou médio, e muitos desses cursos não tinham uma relação intrínseca com o ensino, na sua vertente pedagógica, estariam, ipso facto, credenciados, habilitados e aptos para ensinar no Liceu. (PIRES, 2001, p. 139)

A eles foi dada a seguinte instrução no Manual Militar para Oficiais em serviço nas colónias portuguesas: “Na convivência futura, o soldado tem por dever, progressivamente, ir substituindo o tétum por português” (Fernandes in TAYLOR-LEECH, 2007:123). Esta instrução confirma o estatuto oficial da língua portuguesa, mas também mostra a intenção de torná-la língua efetiva em Timor ao longo das gerações que viriam a ter acesso à educação.

Após a Segunda Grande Guerra, Portugal começou a ser duramente criticado por suas práticas colonialistas e “Salazar sentia-se verdadeiramente ameaçado, pois a ONU, a 14 de dezembro [1960], havia incluído Timor-Leste na lista dos territórios a descolonizar”. “Em contrapartida, entre 1960 e 1974, Portugal desenvolveu alguns esforços para melhorar a situação em Timor” (DURAND, 2009, p. 113). Assim, em princípios dos anos 70 chega a Timor um novo governador – Fernando Alves Aldeia, que se lançou:

[...] numa campanha de desenvolvimento de infraestruturas rudimentares no interior, canalização de água para as povoações mais remotas, construção de centenas de escolas e postos sanitários em todo o território. O ensino conheceu com Alves Almeida o maior arranque de sempre. No entanto, tal tarefa não teria sido possível sem a presença do então chefe dos serviços de Educação, o dr. Félix Correia, o mais competente de todos os funcionários superiores que alguma vez pisaram em Timor Leste. Por razão que nunca cheguei a apurar, após um período de namoro entre os dois homens que pareciam formar um perfeito *team* na campanha de escolarização em massa, surgiram desentendimentos. Mas isso não afetou o ensino. Pela primeira vez, num só ano, mais de uma dúzia e meia de timorenses beneficiaram de bolsas de estudo médio e superior em Portugal. (RAMOS-HORTA, 1994, p. 73)

Para essa campanha de desenvolvimento, o governador contou com mudanças de orçamento: “a partir de 1972 os portugueses aumentaram consideravelmente os financiamentos ao território. Os seus investimentos passaram de 1,2 milhões de escudos em 1972, a 5,1 em 1973” (DURAND, 2009, p. 114).

A situação escolar primária de Timor na década de 70 assim se desenhava: “em 1970-1971 frequentaram a escola 28 por cento das crianças em idade escolar; em 1972-1973 a percentagem ascendia a 51 por cento para atingir em 1973-1974 as 77 por cento” (THOMAZ (2002, p. 139). Em outra obra, o autor testemunha:

Se os Serviços Provinciais de Educação e as Comissões Municipais (que esgotam nessa actividade a quase totalidade dos magros orçamentos) mantêm umas 200 escolas, a diocese mantém 42, com mais de 11000 alunos, e o Exército 90, com uns nove mil e tal – estas quase todas nas áreas mais remotas e de mais difícil acesso. Há ainda, sobretudo para os lados da fronteira “escolas de suco”, construídas pelos *liurais* (régulos ou chefes de suco) e mantidas pelo povo, em que aprendem as primeiras letras umas 5000 crianças. (THOMAZ, 2008, p. 46-47)

Apesar do esforço empreendido, em 1974 a “maioria da população ainda era analfabeta” por conta de ser muito menor a taxa de escolarização nos anos anteriores (MAGALHÃES, 1999, p.114), por não haver programas de alfabetização de adultos e, ainda, pela escassez de veículos de comunicação e de promoção da língua, como comenta Ximenes Belo (2008):

Até 1975, data da invasão pela Indonésia do território de Timor, apenas 20% dos Timorenses falavam correta e coerentemente o Português. Como se explica esta situação? Vários factores: a distância (20 mil quilómetros da Metrópole); reduzido orçamento destinado ao ensino e instrução; reduzido número de professores; a falta de interesse da maioria das famílias (agricultores); só dois semanários (*A Voz de Timor* e *A Província de Timor*), um quinzenário, a *Seara* (propriedade da Diocese de Díli); apenas 2 emissoras. A existência de 21 línguas ou dialectos, o que permite aos falantes usarem o Português só no âmbito da escola ou nos actos oficiais.

Com a Revolução de 25 de abril de 1974, que pôs fim ao Estado Novo em Portugal, planejou-se um novo futuro de autodeterminação para Timor, num curto período da história timorense (1974-1975) chamado de “descolonização”. Nesse momento, foram criados partidos políticos timorenses que almejavam a autodeterminação política por meios democráticos:

[...] a Administração Portuguesa deu início a um processo de descolonização, nomeadamente na área do ensino e da administração regional e local. No que se refere a primeira, em janeiro de 1975 foi criado o Grupo Coordenador para a Reformulação do Ensino em Timor,

composto por timorenses e portugueses ‘metropolitanos’ que, ao fim de três meses, apresentou um projecto para o ensino de transição que o Governo aprovou depois de obtido o acordo dos três principais partidos timorenses. (MAGALHÃES, 2001, p. 28-29)

É importante mencionar que no documento elaborado pelo referido Grupo Coordenador, apesar de bastante detalhado nas críticas às características coloniais do ensino em Timor-Leste, nunca questionou a língua portuguesa como língua de instrução ou como língua oficial após a autodeterminação. Além disso, a única menção dirigida às línguas locais seria a possibilidade de as crianças serem pré-alfabetizadas na pré-escola em língua materna para, depois, serem alfabetizadas em português no primeiro ano de ensino primário. Tal sugestão, feita por professores timorenses, foi desencorajada pelo grupo por se tratarem de muitas línguas diferentes e o programa se tornar impraticável por essa razão (Fundação Mário Soares: 2003, p.14). Magalhães (1999), um dos membros desse grupo coordenador, relata que:

[...] na manhã do dia 11 de agosto, iria começar um curso de reciclagem de professores dos ensinos primário e secundário, que era um passo importante no processo de descolonização do ensino. Este, que até 1974 era de cariz tipicamente colonial, quer nos programas, quer nos métodos, iria ser adaptado às necessidades e à história e cultura dos povos de Timor. (p. 115)

O Programa, contudo, nunca chegou a realizar-se por causa do golpe armado do partido UDT exatamente no dia 11 de agosto de 1975. Outro plano que nunca foi concretizado foi o de escolarização total das crianças em idade escolar até 1980 (THOMAZ, 2008: 46). Ainda que fosse atingido este último alvo, havia outros fatores que precisavam de atenção, pois a educação não é só “um problema quantitativo”. O mais grave de todos era a carência de professores qualificados para o ensino de todas as 57 mil crianças que entravam na escola em 1973-1974. Dos cerca de 1000 professores,

[...] uma vintena são professores primários, oficiais, diplomados pelas escolas de magistério da Metrópole; uns 70 são ‘professores de posto’, com quarta classe e mais um curso de quatro anos tirado em Díli na Escola Canto Resende; os outros 900 são monitores, cujas habilitações são, em regra, a quarta classe. (MAGALHÃES, 1999, p. 47)

A fim de procurar minimizar esta situação, os Serviços Provinciais de Educação organizaram cursos de férias intensivos para os monitores escolares, tendo também aumentado o vencimento dos participantes dessas atividades a cada aprovação de nível (MAGALHÃES, 1999, p. 47).

Mesmo sem a conclusão desse planejamento, o empenho dos últimos anos de colonização e descolonização se fizeram sentir com alguma difusão da língua portuguesa. Com o aumento de crianças na escola em todas as regiões, inclusive nas remotas, 77% das crianças foram alfabetizadas em português, um privilégio de poucos filhos de régulos nos outros períodos da colonização. Aos membros da elite era estendido o acesso ao nível secundário de ensino e aos que melhor se destacavam também eram concedidas bolsas de estudo em universidades portuguesas (MAGALHÃES, 1999, p. 51). Essa elite desfrutava de um domínio literário do português muito superior ao dos alunos de tempos anteriores, possibilitando a utilização da língua portuguesa escrita como instrumento político, porque o “desenvolvimento da instrução favoreceu a expressão do nacionalismo timorense, nomeadamente através de artigos escritos por jovens timorenses no semanário da Diocese de Díli” (MAGALHÃES, 1999, p.114). Gunn, ao tratar dos simbolismos do nacionalismo da FRETILIN (Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente), reitera o valor das línguas por ela escolhida como veículo de promoção política:

[...] Também pela primeira vez o Tétum surgiu como uma língua franca indígena, *primus inter pares*, ao mesmo título que o português, a língua da modernidade. Por exemplo, o jornal da Fretilin era impresso em português e, e pela primeira vez, em Timor, fora dos circuitos restritos da igreja, em Tétum romanizado. (GUNN, 2001, p. 22)

Tal empreendimento de imprensa em língua portuguesa não era possível até a década de 70, por não haver timorenses letrados em número suficiente para consumir essas publicações e mesmo os funcionários ou emigrantes portugueses eram em tão pouco número que não se justificava tal esforço. Houve, ainda, algumas tentativas de se estabelecer uma imprensa em língua portuguesa em Timor, a princípio de cunho religioso com a *Revista Seara*, posteriormente entre os militares com *A Província de Timor* e só mais tarde *A Voz de Timor* de teor político militante (PIRES, 2001:142-143).

Sobre o grau de domínio da língua portuguesa no final do período de colonização Thomaz afirma:

Se aos alfabetizados que falam, lêem e escrevem o português juntarmos os analfabetos que melhor ou pior o falam, obteremos, quando muito, uma porcentagem de 15 a 20 por cento da população total. Essa situação não é tão estranha como à primeira vista pode parecer, dado que a maior parte da população não sai quase jamais do seu *habitat* rural, onde o conhecimento da língua local, sobretudo se junto ao do tétum, parece suficiente.” (THOMAZ: 2002, p. 140)

Além disso, o problema da difusão da língua portuguesa literária padrão tinha também o agravante, mesmo para as crianças que estavam nas escolas, de que alguns monitores que lecionavam no interior só sabiam usar o verbo no infinitivo (THOMAZ: 2002, p. 47), o que demonstra o pouco domínio do português que os próprios professores apresentavam. O domínio do português era, via de regra, muito maior na língua escrita, funcionando:

[...] em todo o território como língua de administração e de cultura (tomando este último termo no seu sentido mais restrito, isto é, para denotar as formas de saber colectivo veiculadas sobretudo por transmissão escrita). O português é, aliás, a única língua normalmente escrita [...] Mesmo na correspondência particular, os timorenses preferem em regra escrever – ou ditar a quem o saiba fazer – cartas em português a utilizar o idioma local ou mesmo o tétum, cuja notação lhes parece embaraçosa à falta de uma convenção ortográfica arraigada no uso.” (THOMAZ: 2002, p. 142-3)

Já como língua veicular oral, o português “nunca chegou, pois, a tornar-se em Timor a língua normal de comunicação oral, nem mesmo como língua de contacto entre etnias de diferentes falas: tal função continuou a ser desempenhada até aos nossos dias pela língua veicular tradicional, o tétum” (THOMAZ, 2002, p 140).

Carvalho (2001, p. 68) reitera que o português era falado por uma “minoría de assimilados, como língua da escola, da administração, imposta na fase de colonização, mas, sobretudo, pelos cristãos, como língua da religião”. Nessa direção, Ruak (2001, p. 40) comenta que, “como era de esperar, não obstante esse tardio esforço, até 1975, apenas 5% da população se podia exprimir em português e talvez menos de metade se comunicava na mesma língua, oscilando esta apenas da elite administrativa para o clero católico.”

Durante o longo período sob domínio de Portugal, a língua da metrópole não influenciou apenas o *status* das línguas locais ocupando o espaço de única língua oficial, mas também o *corpus* das mesmas, modificando suas estruturas e emprestando-lhes vocabulário: “como resultado da campanha de difusão da língua portuguesa durante a segunda metade do século XIX, o tétum e os outros vernáculos ficaram impregnados de expressões, vocábulos e estruturas sintáticas portuguesas” (HULL, 2003, p. 36). A maior influência, contudo, será observada no desenvolvimento do tétum praça, pois, “o uso paralelo do português e do tétum praticamente pelos mesmos falantes, como dois níveis diferentes de linguagem, facilitou a contaminação do tétum não só pelo vocabulário como também pelos padrões da sintaxe e estrutura frásica do português” (THOMAZ, 2002, p. 104).

Houve também em Timor um crioulo de português influenciado pelas línguas locais, em especial o tétum, denominado “português de Bidau”, região de Díli habitada por famílias dos soldados e oficiais que falavam português como língua própria (GUNN, 2001). Hoje, quase nada se sabe a respeito das características dessa variedade de português, totalmente suplantado pelo tétum praça, antes de ter sido estudado ou registado (THOMAZ, 2002).

2. Período da Ocupação Indonésia

Sob o domínio da Indonésia, período iniciado com a invasão conhecida como “Operação Lotus”, ocorrida em 7 de dezembro de 1975, Timor-Leste sofreu forte repressão e violência, assinalado por intensa ação militar e policial, buscando a “destimorização” da população. Esse momento foi marcado pela adoção da Pancasila¹ e de rígidas diretrizes em todos os âmbitos (político, administrativo, econômico, social, educacional, ideológico), bem como pela proibição do português, pela minimização do tétum e pela imposição da educação em língua indonésia.

Essa fase de ocupação, que se prolonga 1999, terá, na língua portuguesa importante instrumento: tanto a interdição do seu ensino e uso pela Indonésia, quanto a sua utilização pela resistência timorense mostram o papel essencial que esta ocupou na luta pela independência. Para compreender esse quadro, descreve-se a seguir esta função a partir das mudanças políticas ocorridas em Timor-Leste desde o curto tempo denominado de descolonização.

No período de descolonização, formou-se um grupo de jovens timorenses letrados e politizados que criaram partidos políticos timorenses, como aponta Durand (2010):

Localmente, com os rumores de luta nas colônias africanas lusófonas a partir de 1961, uma consciência nacional começou igualmente a afirmar-se no seio da minoria alfabetizada do território. A partir de 1970, vários jovens intelectuais timorenses, a maior parte formados no seminário de Dare, como Francisco Xavier do Amaral, Abílio Araújo, João e Mário Carrascalão,

1 “Pancasila é a base filosófica que rege o sistema de valores adotados pelo governo indonésio após a sua independência em 1945. Esses valores orientam tanto a ação do Estado como a vida pública e privada dos cidadãos, que implicam: crença em um único Deus, justiça civilizadora entre os povos; unidade nacional; democracia guiada pela deliberação e consenso entre representantes; justiça social universal” (BOARCCAACH, 2013, p. 13). Os cinco preceitos ideológicos do nacionalismo indonésio tinham de ser decorados por todos os alunos. Eram recitados semanalmente numa parada no pátio de todas as escolas (MATTOSE, 2005, p. 104).

Nicolau Lobato, José Ramos-Horta ou Xanana Gusmão, lançaram-se numa crítica ao regime colonial. A sua audiência reforçou-se com o derrube da ditadura em Lisboa e o fim da censura, em Abril de 1974. (p.64)

Apesar de anticolonialistas, estes jovens e seus partidos políticos não colocaram em questão a língua portuguesa trazida e oficializada pelo colonizador; no entanto, outras questões da educação foram discutidas e combatidas, como relata Mattoso (2005):

Escreveram e difundiram um texto contra o ensino colonial português, censurando os professores da disciplina de Geografia, que nada dizia sobre Timor, mas obrigavam a decorar os nomes de rios, montes e cidades de Portugal, e da disciplina de História, baseada nos nomes e cognomes de reis que nada sabiam de terra tão longínqua. (p. 47)

Esses jovens com ambições políticas formaram os três principais partidos políticos da época:

[...] a UDT (União Democrática Timorense), a ASDT (Associação Social Democrata Timorense), que se transformaria mais tarde na Fretilin (Frente Revolucionária da Timor-Leste Independente) e a Apodeti (Associação Popular Democrática de Timor). Os dois primeiros perfilhavam a independência, embora a UDT previsse um período de transição mais longo. A adesão à ASDT, em junho de 1974, da viúva do *liurai* e chefe de guerra de Manufahi, D. Boaventura, trouxe uma áurea especial a esse partido. A Apodeti, que todos os observadores consideraram muito minoritária, declaravam-se, por seu lado, favorável à integração na Indonésia. (DURAND, 2009, p.116)

Os três partidos tinham em seus manifestos a língua portuguesa como oficial, mesmo a Apodeti que defendia a integração com a Indonésia “defendia a língua e a civilização portuguesas” (MAGALHÃES, 2007, p. 233).

A Indonésia já tinha intenções de ocupar o Timor Português e não recebeu favoravelmente a notícia da coligação entre UDT e FRETILIN, passando a empreender “várias manobras” para desestabilizar o processo de

descolonização e de autodeterminação. Desse modo, convenceram os líderes da UDT a por fim à coligação em maio de 1975 e, em agosto, esse partido realizou um golpe armado. Magalhães (2001) que estava em Timor para auxiliar no processo de “descolonização” da educação comenta:

Não é por acaso que, na noite de 10 para 11 de agosto, alguns dirigentes da UDT fazem um golpe armado. Tomam de assalto a rádio, o aeroporto e outras instalações públicas e fazem exigências ao Governador relativas à prisão de dirigentes da Fretilin e a expulsão de cidadãos portugueses. Em Jacarta e Bali têm-los-ão convencido de que essa era a única maneira de chegar à independência. Na prática era a melhor maneira de impedir a descolonização e de criar o caos que, mais tarde, o Governo da Indonésia usaria como justificação para a invasão. (p.29)

O Golpe armado da UDT foi seguido da reação também armada da FRETILIN, resultando em breve guerra civil até que, em setembro, a FRETILIN “tomou o controlo da maior parte do território” e “10 mil pessoas, em torno dos líderes da UDT, se refugiaram em Timor Ocidental”. Em novembro de 1975 a FRETILIN proclamou unilateralmente a independência, mas, a 7 de dezembro do mesmo ano, a Indonésia ocupou o Timor Português. Como a situação política em Portugal também estava incerta, nada de significativo fez para impedir a invasão do território.

A Indonésia anexou aos seus domínios o Timor Oriental, considerando-o como sua 27ª província e assim o território permaneceu sob seu jugo por 24 anos. Neste período, as políticas do Estado mudaram e com elas mudaram as políticas educacionais para contribuir com o afastamento da identidade portuguesa e com a criação de uma nova identidade indonésia, num processo de “destimorização”.

Gomes (2001) afirma que as políticas educacionais indonésias tinham o objetivo de cooptação da geração jovem:

Após a invasão, a Indonésia revela dificuldades em fazer aceitar o seu domínio. Esse insucesso, inclusive no plano militar, leva a Indonésia a, aparentemente, sacrificar a geração de timorenses que tinham

conhecido a colonização portuguesa e assistido à invasão indonésia, e a apostar na ‘cooptação’ das gerações seguintes. A Indonésia investe no desenvolvimento (estradas e outras infraestruturas físicas) e na educação, incluindo universitária, dos timorenses. São alguns milhares os timorenses que frequentam a universidade, em Díli e na Indonésia, o que exhibe como prova do carácter benigno do seu colonialismo comparado com o português que apenas tinha conseguido formar um ou outro timorense.” (p. 18)

A maior mudança no sistema educativo foi a substituição obrigatória da língua oficial e instrucional da língua portuguesa pela língua indonésia (*bahasa* indonésia ou língua malaia), com a adoção de uma política linguística de total exclusão do português, de marginalização das línguas locais, de minimização do uso do tétum e da imediata assimilação do indonésio, como lembra Hull (2001, p. 81): “[...]os indonésios esforçaram-se por impor a sua língua à população. O Português tinha sido proibido e o Tétum e outras línguas vernáculas foram marginalizadas e excluídas do sistema educativo”. Na mesma perspectiva, comenta Matan Ruak (2001):

[...] aos que ficaram no país, particularmente sob o controle administrativo do ocupante, foram-lhes retirados progressiva e inteligentemente a possibilidade de continuarem a falar português, com pesadas imposições, nomeadamente, a proibição do uso da língua portuguesa, introdução e projecção da língua malaia, restrições e limitações do ensino do português, reservando-a apenas no ensino do Externato São José e no Seminário em Balide, para mais tarde o abolir totalmente.” (p. 41)

A perseguição que se deu aos falantes de língua portuguesa e às instituições de ensino que a promoviam aconteceu desde os primeiros dias da ocupação. No dia 13 de dezembro de 1975, o seminário de Dare, responsável por educar quase todos os jovens independentistas timorenses, foi bombardeado. Apesar de todos que lá estavam terem sobrevivido, muitos livros e documentos em português foram destruídos:

[...] os livros da Biblioteca contígua é que não escaparam ao poder dos morteiros. Vimos muitos livros verdadeiramente ‘serrados’ pelos

estilhaços. As chuvas da época foram tão destruidoras como os morteiros de 120mm. O barro das paredes misturado com a chuva transformou os livros nuns ‘tijolos’. Pois destes destroços os Seminaristas de então conseguiram salvar milhares de livros. Entretanto, os oficiais que nos visitavam e observavam aqueles livros de novo ordenados, em estantes noutra lugar, e vendo que eram em português, pediam para nós os queimarmos! (FELGUEIRAS, 2001, p. 47)

Felgueiras (2001, p. 48) ainda refere que “os primeiros 10 anos de guerra foram, muitas vezes de risco para quem tivesse livros ou fizesse uso da Língua Portuguesa. Nesses primeiros anos, os livros eram escondidos, enterrados, à espera de melhores tempos.” Entretanto, apesar da intensa política de extermínio da língua portuguesa por parte da Indonésia, a língua foi mantida viva em Timor-Leste, pelo menos por parte dos timorenses que a dominavam, pois “a Língua Portuguesa estava tão arraigada já de séculos em Timor, que a destruição resultante da invasão fez despertar no Povo a sabedoria para a transformar numa arma eficiente de defesa e de resistência”.

Como resistência à política indonésia de marginalização das línguas e da identidade locais, os timorenses também desenvolveram o tétum, posto que, “[...] depois da invasão, o Tétum espalhou-se por quase todo o território e ocupou o lugar do Português como língua da religião”. A tradução de textos sagrados acabou por “beneficiar o estatuto do Tétum-Díli” o que “resultou numa variedade literária daquela língua criouliada, reconhecida por ampla maioria como língua veicular, oral e escrita” (CARVALHO, 2001, p. 69). A isso, Mattoso (2005) acrescenta que:

A igreja protegia os perseguidos, defendia a sua dignidade e atribuía à sua língua o estatuto de língua sagrada. Os soldados e polícias, professores e funcionários, comerciantes e empreiteiros podiam exigir-lhes que escrevessem, estudassem e assinassem documentos em malaio, mas ninguém podia obrigá-los a rezar na língua dos opressores. Ninguém podia obrigar as mães a falarem com seus filhos na língua em que tinham de papaguear os preceitos da *pancasila*. (p. 104)

A luta pela manutenção da língua portuguesa teve vários colaboradores, dentre eles o Seminário de Dare e o Externato São José, que pertenciam à diocese e faziam parte do que denominavam de resistência cultural. Sobre essa relevância do Externato, Felgueiras (2001) afirma: “O génio da Língua Portuguesa, que já estava na medula da identidade cultural de Timor, conseguiu cultivar o ensino desta língua, mesmo nos piores tempos das perseguições da ‘Intel’ indonésia. Assim, é de admirar que só depois do Massacre de Santa Cruz (12 de novembro 1991) se atirassem definitivamente contra o ‘Externato São José’” (p. 46-47).

Havia também indivíduos que tinham coragem de manter a língua portuguesa em público, como claro sinal de protesto. Hull (2001) relata uma ocasião em que testemunhou tal feito:

Recordo uma experiência linguística interessante durante essa visita. A UNTIM convidou-nos para um jantar num restaurante e um colega javanês (claramente enviado para espiar) acompanhou-nos. Fiquei surpreendido e deliciado ao ver que um dos representantes da UNTIM, o Sr. Armindo Maia (hoje Ministro de Educação e Cultura), tinha a coragem de me falar em Português, enquanto outro colega timorense respondia intencionalmente em Inglês às questões que eu lhe colocava em Português. Como eu não falava fluentemente Indonésio, o ‘chaperon’ javanês deve ter-se sentido bastante frustrado já que a língua oficial ‘da 27ª província’ tinha sido excluída da conversa. Este é um dos muitos exemplos da determinação dos timorenses em levar a melhor sobre a ocupação através da resistência cultural (como advogado por Xanana Gusmão), quando a resistência armada não fosse possível. (p. 83)

A descrição a seguir, ilustra como o povo timorense, de forma geral, e a guerrilha, especificamente, recorreram à língua portuguesa como instrumento de luta:

O regime de Jacarta proibiu o ensino de português em Timor. Fechou a escola de S. José, em Díli. Não obstante estas limitações, o povo continuava a cantar em português, não se coibia de, publicamente, rezar em português, desafiando assim o bahasa indonésio – língua indonésia – que relegavam para a sua função exclusivamente administrativa. A

resistência adoptava o português como língua de resistência. Por isso, os escritos do Xanana Gusmão que eram divulgados e circulavam, clandestinamente, entre o povo e os guerrilheiros eram em português, escritos esses que constituíam autênticos trechos de rara elegância literária. (PIRES, 2001, p. 143)

No tocante à relação entre resistência armada e língua portuguesa, Matan Ruak (2001) relata:

Quando nos debruçamos sobre as relações entre língua portuguesa e Frente Armada, em particular, veremos que quatro factores estiveram na base da manutenção dessa língua: primeiro, a presença da classe dirigente lusófona; segundo por ser a única língua ortograficamente desenvolvida; terceiro, porque era a nossa língua oficial definida desde sempre; por último, porque era uma das armas para contrapor à língua malaia no âmbito da luta cultural. (p. 41)

A guerrilha teve um papel fulcral na propagação da língua portuguesa nos primeiros anos de resistência. Embora o programa de alfabetização da FRETILIN tenha sido feito em tétum enquanto estavam em campanha em 1974, logo que a língua portuguesa foi escolhida como oficial pelo partido, a alfabetização passou a ser feita em português (DURAND, 2010). Mesmo sob intensa pressão física e emocional e quase nenhum recurso material, a resistência mantinha o programa educacional para os guerrilheiros e para suas famílias no mato: “Embora lutássemos com dificuldades de toda a ordem, utilizámos todos os recursos disponíveis para não só preservar a língua, mas, essencialmente, expandi-la aos menores e analfabetos, através de aprendizagem, até utilizando para isso carvão e casca de certas plantas para servir de papel. (RUAK, 2001: p. 41)

Em depoimento a Mattoso (2005), Vaz relata sua própria experiência de envolvimento com aprendizado no mato:

Na alfabetização, utilizava-se a metodologia de Paulo Freire. O material utilizado era as grandes folhas de árvores e servíamos de esteiras para quadros e de carvão para giz. Para escrever

nas folhas, utilizávamos as agulhas de sisal. O desenvolvimento da cultura tradicional, traduzida em português (inspirou textos) que infelizmente caíram nas mãos do inimigo na altura da nossa captura. O ensino era todo em português e traduzido para o tétum. Muitos elementos das FALINTL da companhia ‘Lokomeu’, a que eu pertencia, conseguiram aprender a ler e escrever, porque aproveitaram todo o tempo livre depois da instrução militar (como preparação para a guerrilha). (p. 66)

Esse programa educacional desenvolvido pela Fretilin ainda no período da descolonização persistiu durante todo o tempo em que o partido tinha o controle total ou parcial da população.

Outra forma utilizada pela frente armada para a manutenção da língua portuguesa eram as correspondências e documentos oficiais redigidos pelas organizações internas criadas por ela (MATTOSO, 2005: 297). O Arquivo & Museu da Resistência de Timor-Leste recolheu muitos dos documentos e cartas de guerrilheiros, em sua maioria redigidos em português, principalmente os documentos centrais da resistência timorense. (Fundação Mário Soares, s.d., p. 31). Ruak (2001) conta que “nos tempos da guerra de posição, de 1975 a 1979, a língua oficialmente utilizada pela Resistência era o português, falado e escrito em qualquer tipo de comunicação, desde o topo até a base” (p. 41). Além das comunicações e orientações de Xanana à guerrilha sempre em português, mesmo da prisão na Indonésia, Mattoso expõe dois outros exemplos típicos do esforço da liderança da resistência para manter o português vivo pelo menos entre os poucos falantes que sobreviveram entre eles. Sobre Sabalae ele diz:

Apesar de não ter mais do que a quarta classe e de só ir para Díli em 1990, revela uma inteligência invulgar. As suas longas cartas, cheias de informações precisas, num português quase impecável, muitas vezes combatidas ou mesmo polémicas, constituem documentos de enorme valor acerca das actividades da Frente Clandestina entre 1991 e 1995. (MATTOSO, 2005, p. 203)

Sobre Konis Santana, Mattoso (2005, p. 295) registra que foram encontradas muitas cartas por ele redigidas, nas quais “se expandem os sentimentos e emoção, como se a própria situação dramática em que os combatentes se encontravam inspirasse uma verdadeira literatura, ingênua e pobre de recursos, alheia a toda a espécie de modelos, mas por isso mesmo profundamente sincera e comovente”.

A comunicação em português destes líderes com os jovens do movimento de resistência estudantil, e com o povo em geral, tornou-se progressivamente mais difícil e por isso muitas vezes teve de ser feita em tétum, mas jamais em língua indonésia. Outro meio para a manutenção da língua portuguesa utilizado pelos combatentes que viviam isolados no mato e nas montanhas era o rádio, instrumento útil para garantir o contato com o mundo exterior ou mesmo ouvir notícias e opiniões estrangeiras sobre os problemas em Timor.

Outra frente de luta pela independência muito importante, especialmente no final do período da ocupação, foi a diplomática. Alguns representantes da Fretilin foram enviados para o exterior dias antes da invasão de 7 de dezembro de 1975 em busca de apoio de outras nações para que a proclamação da Independência de 28 de novembro de 1975 fosse respeitada. Os mais importantes foram Mari Alkatiri para Moçambique, Roque Rodrigues para Angola, Abílio de Araújo e sua esposa Guilhermina Araújo para Portugal e José Ramos-Horta para os Estados Unidos em busca de apoio na ONU (MAGALHÃES, 2007, p. 501-502). Também nessa base de resistência diplomática, a língua portuguesa foi fundamental, uma vez que seus representantes foram enviados a países lusófonos, com exceção de Ramos-Horta.

Nos países lusófonos, principalmente nos países africanos, desde a formação dos partidos timorenses, percebia-se a grande influência ideológica em membros da Fretilin:

A partir da Revolução de Abril de 1974, o sucesso dos movimentos de libertação das colônias africanas portuguesas tornou-se um exemplo e

um forte estímulo para os jovens timorenses que estavam a estudar em Lisboa. Os seus contactos com estudantes de outras colónias já tinham começado antes da revolução, mas a partir daí adquiriram uma nova dimensão. [...] a liderança da Frelimo convidou uma delegação da Fretilin, chefiada pelo seu Vice-Presidente Nicolau Lobato, para as cerimónias da independência de Moçambique. Isso teve uma forte influência sobre Nicolau Lobato e sobre o comportamento da Fretilin a partir daí. (MAGALHÃES, 2007, p. 501)

Também foram os países lusófonos que reconheceram imediatamente a legitimidade da República Democrática de Timor-Leste e receberam membros de seu curto governo oficialmente, como Roque Rodrigues, que foi recebido em Angola como embaixador da RDTL. Além disso, “Moçambique foi o país que mais deu apoio à Fretilin e tornou-se, em certa medida, a base central da Resistência timorense no estrangeiro” (MAGALHÃES, 2007, p. 502). Foram ainda esses países que mais lutaram pelo reconhecimento do direito à autodeterminação de Timor-Leste nas Nações Unidas:

Nas Nações Unidas, o papel dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), recentemente independentes, desempenharam um papel crucial. Embora fosse Portugal a potência administrante, foram sobretudo os PALOP que, durante muitos anos, em ligação a alguns países mais, levantaram o problema de Timor-Leste e introduziram propostas de resoluções condenatórias da invasão indonésia e que apelavam à retirada das forças ocupantes e ao respeito pelo direito à autodeterminação dos timorenses. O Brasil também tomou parte numa ou outra destas iniciativas. (MAGALHÃES, 2007, p. 502)

Gunn (2001) pondera que:

A ‘comunidade imaginária’ constituída pela elite da Fretilin compartilhou, no entanto, a sua visão de um futuro de Timor-Leste independente e de algum modo, acertando o passo com os conflitos dos seus irmãos e irmãs em Moçambique e Angola, cujo apoio era recíproco. Hoje, o horizonte de solidariedade com Timor-Leste envolve todos os países lusófonos,

incluindo Macau e o distante Brasil. É notável que a elite da Fretilin não se tenha sentido atraída pelos modelos asiáticos, apesar da propaganda indonésia relacionando a Fretilin com a China. De todo o modo, a elite da Fretilin não era constituída por falantes de outras línguas asiáticas, nem, sobretudo, algum país asiático terá alguma vez sido solidário com a sua causa. (p. 22)

A uma revista brasileira, Ramos-Horta, em 1997, enfatizou a importância da língua portuguesa como um símbolo da resistência e da identidade nacional e justificou o pedido de maior apoio à luta pela autodeterminação de Timor-Leste com o facto de existir “imensa identidade de língua, cultura e história entre os dois povos” (RAMOS-HORTA, 1997, p. 76). É, pois, notável a utilização da língua portuguesa e da identidade lusófona como arma de luta diplomática. Sobre a relação entre a língua, identidade e dirigentes políticos Thomaz (2002) afirma:

Mas o português tem, tal como o tétum, além desta, outra função: uma função integradora na sociedade timorense ao nível pelo menos das camadas dirigentes, dos letrados que ocupam na pirâmide social uma posição cimeira. Como notámos já, um dos factores de unidade é, em Timor, a difusão de uma cultura luso-timorense, fruto de uma aculturação paulatina ao longo de quatro séculos e meio de contacto. Através dessa cultura mestiçada (de que o catolicismo e a língua portuguesa são talvez os dois elementos-chave) a população timorense em geral e a sua classe dirigente em especial integraram-se num universo cultural mais amplo, o da civilização lusófona.” (p.143)

O papel de Portugal na luta pela independência foi em alguns momentos quase nulo e em outros extremamente crucial. Nos meses anteriores à invasão indonésia foi completamente passivo e em alguns momentos parecia-lhe até conveniente a ocupação (DURAND, 2010, p. 68-72). Em grande parte, a indiferença portuguesa aos acontecimentos de Timor deveu-se aos problemas políticos enfrentados em Portugal na época.

Depois da invasão já consumada, Portugal reagiu apresentando “queixa à ONU no próprio dia 7 de dezembro, e solicitou uma reunião urgente

do Conselho de Segurança”. No dia 22 de dezembro de 1975 o Conselho se reuniu e aprovou “uma importante resolução que pede a retirada de todas as forças indonésias do território. Mas, tirando esse primeiro e fundamental passo, os sucessivos e por vezes, efêmeros governos de Lisboa dos anos seguintes quase nada fizeram” (MAGALHÃES, 2001, p. 39). A esse respeito, Ramos-Horta (1994) revela:

Entre 1976 e 1982, a missão portuguesa junto a ONU não tinha qualquer ‘input’ na elaboração dos projetos de resolução sobre Timor Leste. Todas – e saliento todas – foram elaboradas por mim e um outro líder da FRETILIN, discutidas com representantes de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe e outras delegações. A delegação portuguesa era uma observadora desinteressada, neutra. Pelo menos assim parecia dado o seu alheamento da nossa luta nos corredores da ONU. (p. 218)

A opinião pública em Portugal foi gradativamente se interessando e se engajando na luta pela independência de Timor-Leste e pressionando o governo a ser mais ativo: “[...] a solidariedade portuguesa foi importante para manter viva a questão e evitar que Portugal deixasse cair as suas responsabilidades de Potência Administrante” (MAGALHÃES, 2007, p. 507). O massacre de Santa Cruz em 12 de novembro de 1991 “suscitou um movimento de solidariedade internacional” (DURAND, 2009, p. 140), mas o público mais tocado com o acontecimento foi o português:

Em Portugal, o público que viu as imagens na televisão, além de ter ficado revoltado com a violência gratuita e desenfreada dos militares, emocionou-se vivamente quando ouviu as orações em português. Afinal Timor era muito mais próximo do que se pensava. Os telespectadores assistiam impotentes ao sofrimento injusto de irmãos abandonados há muito e já quase esquecidos. (MATTOSO, 2005, p. 170)

Como é possível perceber pelo relato acima, mais uma vez é a língua o fator de identidade entre Portugal e Timor-Leste e desempenha uma função de unidade de luta entre os dois países. “Portugal assumira finalmente um

papel claro e activo de apoio à Resistência, reclamando o cumprimento do direito à autodeterminação” depois do Massacre (MATTOSO, 2005, p. 193). Finalmente, Portugal teve um crucial papel nas negociações para a realização do Referendo em 30 de agosto de 1999, acordado entre Indonésia e Portugal em Nova Iorque, em 5 de maio do mesmo ano (GOMES, 2001, p. 32-36).

Também para a resistência diplomática o português foi utilizado como língua oficial e por isso sempre deixaram claro que planejavam que a política linguística adotada pela Fretilin em 1975 fosse reestabelecida assim que Timor-Leste conquistasse a independência. Ainda em 1992, Ramos-Horta elaborou uma proposta de paz para Timor-Leste que continha alguns pontos de concessão da resistência e algumas exigências feitas à Indonésia. Uma das exigências era “o levantamento das restrições ao ensino do português e a abertura de escolas portuguesas. Criação de um Instituto Cultural Português com financiamento da Gulbenkian, Fundação Oriente e da CE” (RAMOS-HORTA, 1994, p. 313). Nesse programa político, com a autodeterminação, Timor-Leste deveria escolher a língua portuguesa como língua oficial e nacional para não perder sua identidade lusófona. O tétum quando já estivesse devidamente desenvolvido também deveria ser elevado à língua nacional e as “outras línguas timorenses terão de ser acarinhadas e protegidas pois pertencem ao património histórico e cultural timorense” (RAMOS-HORTA, 1994, p. 318-320)

Como as resistências cultural, armada e diplomática nunca aceitaram a dominação indonésia e seu governo como legítimo, mas, pelo contrário, buscaram desempenhar um governo paralelo, conclui-se que existiam dois governos simultâneos no período da ocupação, principalmente enquanto a FRETILIN mantinha o controle sobre a maioria da população. Estes dois governos paralelos mantinham políticas linguísticas distintas e opostas. Havia duas línguas oficiais e instrucionais em Timor-Leste: a língua indonésia imposta na administração e na educação por parte da Indonésia e a língua portuguesa utilizada na administração da guerrilha e na alfabetização dos guerrilheiros e familiares. Com o tempo, a política linguística da Indonésia

se sobrepôs à da guerrilha na geração mais jovem. A partir desta realidade, deve-se compreender os conflitos geracionais posteriores, pela decisão de reintroduzir o português como língua instrucional e reconhecê-lo como oficial tal qual tinha sido na clandestinidade pela força da resistência.

3. Para encerrar

O presente artigo procurou oferecer um percurso acerca da situação da língua portuguesa em Timor-Leste, a partir dos primeiros contatos dos navegadores portugueses com a ilha do sudeste asiático no século XVI. Nesse caminho, trouxe elementos que auxiliam a caracterização do português e sua especial relação com a língua tétum durante o período colonial português para, em seguida, tratar de questões linguísticas que permearam o domínio da Indonésia, como relatado.

Cabe assinalar, ainda, que, apesar de a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas condenar a invasão da Indonésia em resolução aprovada poucos dias depois da ocupação, em 12 de dezembro de 1975, nada de efetivo foi feito. O tema das atrocidades que se sucedem em Timor-Leste voltou à tona na comunidade internacional somente em 12 de dezembro de 1991, quando dois jornalistas britânicos, Max Stahl e Steve Cox, registraram o massacre ocorrido no cemitério de Santa Cruz: com a circulação pela grande imprensa das imagens de horror vividas pelos timorenses, que causam comoção geral, os governos das grandes potências se viram forçados a condenar as atitudes da Indonésia. No entanto, ainda assim, somente em 30 de agosto de 1999, a Organização das Nações Unidas realizou um plebiscito junto à população timorense, que votou majoritariamente a favor da independência: “78,5% dos 97% de comparecimento às urnas. As milícias pró-anexação à Indonésia, inconformadas com o resultado da consulta popular, executaram timorenses, incendiaram casas, perseguiram e mataram funcionários [...] da ONU em Timor-Leste” (BRITO, 2013, p. 76). Tem início, então, o período de Administração Transitória das Nações

Unidas (UNTAET), chefiada pelo brasileiro Sérgio Vieira de Melo, a fim de preparar o país para um novo momento, que ocorre a 20 de maio de 2002, já com a consagração constitucional do tétum e da língua portuguesa como línguas oficiais da nova nação independente, a República Democrática de Timor-Leste.

Referências

BOARCCAECHE, Alessandro. **A Diferença entre os Iguais**. São Paulo: Porto de Ideias Editora, 2013.

BRITO, Regina Pires de. **Língua e identidade no universo da Lusofonia. Aspectos de Timor-Leste e Moçambique**. São Paulo: Terracota, 2013.

CARVALHO, Maria José Albarran de. Panorama Linguístico de Timor. Identidade Regional, Nacional e Pessoal. **Revista de Letras e Culturas Lusófonas**, n.º 14, pp. 65-79. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

COSTA, Luís. O Tétum, factor de identidade nacional. **Revista de Letras e Culturas Lusófonas**, n.º 14, pp. 59-64. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

DURAND, Frederic. **História de Timor-Leste: da Pré-História à Actualidade**. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, 2009.

DURAND, Frederic. **Timor-Leste: País no Cruzamento da Ásia e do Pacífico – Um Atlas Histórico-Geográfico**. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, 2010.

FELGAS, Hélio Esteves. **Timor Português**. Lisboa: Agência Geral do Ultramar, 1956.

FELGUEIRAS, João. As Raízes da Resistência. **Revista de Letras e Culturas Lusófonas**, n.º 14, pp. 42-49. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

FUNDAÇÃO MÁRIO SOARES. (s.d.). **Resistência Timorense: Arquivo & Museu**. Díli: Fundação Mário Soares.

GOMES, José Júlio Pereira. *O Referendo de 30 de Agosto de 1999 em Timor Leste: O preço da Liberdade*. Lisboa: Gradiva, 2001.

GUNN, Geoffrey. Língua e Cultura na construção da Identidade de Timor-Leste. **Revista de Letras e Culturas Lusófonas**, no. 14, pp. 14-25. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

HULL, Geoffrey. Língua, Identidade e Resistência: Entrevista a Geoffrey Hull. **Revista de Letras e Culturas Lusófonas**, no. 14, pp. 80-92. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

HULL, Geoffrey. **Timor-Leste - Identidade, Língua e Política Educacional**. Lisboa: Instituto Camões, 2003.

MAGALHÃES, António Barbedo de. (1999). **Timor-Leste na Encruzilhada da Transição Indonésia**. Lisboa: Fundação Mário Soares.

MAGALHÃES, António Barbedo de. Timor-Leste: tenacidade, abnegação e inteligência política. **Revista de Letras e Culturas Lusófonas**, no. 14, pp. 26-39. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

MAGALHÃES, António Barbedo de. **Timor-Leste: Interesses Internacionais e Actores Locais**, vol. 1,2 e 3. Porto: Edições Afrontamento, 2007.

MATTOSO, José. **A Dignidade: Konis Santana e a Resistência Timorense**. Rio de Mouro: Círculo de Leitores, 2005.

PIRES, Paulo. A imprensa em Timor antes do 25 de Abril. **Revista de Letras e Culturas Lusófonas**, no. 14, pp. 135-145. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

RAMOS-HORTA, José. **Timor-Leste: Amanhã em Díli**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1994.

RAMOS-HORTA, José. Timor Leste: Tragédia no Paraíso. **Terra**. São Paulo: Editora Azul, 1997.

RUAK, Taur Matan. A Importância da Língua Portuguesa na Resistência contra a Ocupação Indonésia. **Revista de Letras e Culturas Lusófonas**, no. 14, pp. 38-39. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

TAYLOR-LEECH, Kerry. **The Ecology of Language Planning in Timor-Leste: A study of language policy, planning and practices in identity construction**. Tese de doutoramento. Brisbane: Griffith University, 2007.

THOMAZ, Luís Filipe F.R. **Babel Loro Sa'e: O Problema Linguístico de Timor-Leste**. Lisboa: Instituto Camões, 2002.

THOMAZ, Luís Filipe F.R. **País dos Belos: Achegas para a Compreensão de Timor-Leste**. Macau: Instituto Português do Oriente e Fundação Oriente, 2008.

XIMENES BELO, Carlos Filipe. A língua portuguesa em Timor-Leste. Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/lusofonias/a-lingua-portuguesa-em-timor-leste/1758>, 2008. Acesso em 25 março de 2023.

O manual escolar e o ensino da gramática: algumas considerações e conclusões a partir de um “caso”

The school manual and the teaching of grammar:
some considerations and conclusions from a “case”

Carlos Assunção*
Manuela Tender**

RESUMO

Atualmente, o manual escolar é o recurso educativo mais utilizado por professores e alunos. No contexto educativo português, ele goza de um estatuto privilegiado, consignado nos próprios normativos legais. A centralidade deste recurso educativo verifica-se igualmente no que respeita ao ensino-aprendizagem do Português. Assim, dada a forte presença do manual escolar nos processos de ensino-aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa/Português, é nosso objetivo nuclear verificar, a partir do estudo de um “caso”, se o manual desempenha um papel determinante na (con)formação de conceções, práticas e representações sobre a língua, sobre o processo de ensino-aprendizagem dessa língua, sobre o papel dos diversos intervenientes nesse processo, a validade de determinados conteúdos e/ou metodologias, etc., uma vez que ele veicula, de forma explícita e/ou implícita, conceções e representações de autores e editores sobre esses aspetos.

Palavras-chave: Língua portuguesa, ensino, manual escolar.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1398>

* Centro de Estudos em Letras, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro,
<https://orcid.org/0000-0002-5739-0754>, cassunca@utad.pt

** Centro de Estudos em Letras, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro,
manuelatender@gmail.com

ABSTRACT

Currently, the school handbook is the educational tool most commonly used by teachers and students. In the Portuguese educational context, it enjoys a privileged status, enshrined in the legal provisions themselves. The central importance of this pedagogical tool is also undeniable with regard to the teaching and learning of the Portuguese language. Given the strong presence of the School Handbook in the teaching-learning processes of the Portuguese/Portuguese subject, our main objective is to verify, through a “case study”, whether the Handbook plays a crucial role in the (con)formation of ideas, practices and representations about the language, about the teaching-learning process of this language, about the role of the different actors in this process, about the validity of certain contents and/or methods, etc., as they explicitly and/or implicitly convey the ideas and representations of the authors and editors about these aspects.

Keywords: Portuguese language, teaching, school handbook.

Introdução

Como se conclui da análise dos dados relativos ao estudo efetuado pela Associação de Professores de Português (APP, 2001): professores e alunos são unânimes ao referir o manual escolar como o recurso mais utilizado na aula de Português e, relativamente à planificação das atividades letivas, ele ocupa também um lugar de destaque, de acordo com o mesmo estudo. Vários outros estudos, em Portugal, têm sublinhado a relevância e centralidade do manual escolar de Português no ensino-aprendizagem desta disciplina, nomeadamente Castro, 1995, 1999; Castro & Sousa, 1998; Sousa, 1997, 1998, 1999; Aguiar e Silva, 1989, 1990; Delgado-Martins, 1999; Sequeira, 1996; Tavares, 1987, 1989; Amor, 1993; Lamas, 1994; Tormenta, 1996; Rodrigues, 1996, 1999; Lopes, 2004; Amor & Cabral, 1987; Carvalho, 1996, 1999; Reis & Adragão, 1990; APP, 1998/99, 2001; e Costa (2008).

Efectivamente, se o conhecimento escolar nunca é neutro (Apple, 1986, 1997), os materiais didácticos também não o são, como afirmam Lomas & Osoro a propósito de materiais didácticos de língua materna:

“los materiales didácticos nunca son inocentes ya que reflejan (aunque en ocasiones intenten ocultarla) una determinada concepción de la enseñanza y del aprendizaje, una determinada concepción del papel del profesorado en las tareas docentes y, en nuestro caso, una determinada concepción del lenguaje y de la educación lingüística” (Lomas & Osoro, 1996: 184).

Aceitando o postulado de Van Dijk segundo o qual as representações sociais de papéis organizam a mente dos atores sociais (Van Dijk, 1993), consideramos que as conexões e representações sobre os conhecimentos linguísticos veiculadas pelos manuais escolares influenciam a atuação e a representação mental do professor de Português sobre a configuração da disciplina. Nesta perspetiva, entendemos que o manual escolar constitui um dos lugares de maior relevo na construção das práticas que ocorrem no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa/Português.

A teorização de Pedro (1997a e 1997b) sobre a análise crítica do(s) discurso(s) permite compreender a importância do(s) discurso(s) na construção das identidades, concebendo-se o discurso como um lugar onde a linguagem, o poder e a ideologia interagem e como uma forma de desenhar papéis sociais e relações interpessoais. Estas potencialidades do discurso são igualmente destacadas por Crismore quando caracteriza a “nova retórica” que, a seu ver, marca os manuais escolares atuais:

“the new rhetorics consider oral and written language as human action, a manifestation of roles, intentions, goals, fears, hopes and creative capacities. [...] authors and readers are role-playing participants in the speech event. Authors choose their roles and infer the roles of readers” (Crismore, 1989: 141-142).

parte destas opções são comunicadas sem serem ditas, situando-se no domínio do implícito, do subentendido Ducrot (1972). Essa forma de apresentação é, no entanto, frequentemente estratégica, podendo carregar esses enunciados de uma força ilocutória maior, ao mesmo tempo que se

“salvaguarda a face” do destinatário, não expondo de forma tão aberta o cenário no qual é colocado por autores e/ou editores.

Com este texto pretendemos compreender o papel do manual no ensino-aprendizagem da gramática num projeto editorial destinado ao 3.º ciclo do ensino básico, adotando uma metodologia de análise do seu conteúdo orientada para a clarificação dos conteúdos programáticos presentes/ausentes e para a caracterização das estruturas de conteúdos veiculados, para aceder, assim, à natureza do conhecimento linguístico veiculado pelos livros escolares (configuração e modalidades de transmissão). Dada a natureza deste trabalho, optámos por analisar um projeto editorial destinado ao 7º ano de escolaridade. Trata-se do projeto *Viver em Português 7*, coordenado por Artur Veríssimo e de Ana Isabel Serpa, Artur Veríssimo, Goretti Rodrigues e Henriqueta Sousa, da Areal Editores, na sua primeira edição.

As razões que determinaram a sua escolha foram as seguintes: pretendíamos um manual recente do 3º ciclo, para abordar um ciclo de ensino da escolaridade obrigatória, pelo que nos decidimos pelo 7º ano. A razão de escolha deste projeto em particular deve-se ao facto de ser o manual adotado, e, portanto, em uso, em muitas escolas, pelo que a sua análise poderá contribuir para uma prática mais consciente e crítica.

1. Configuração material do projecto editorial

O manual escolar tem sofrido muitas alterações em termos de configuração material e discursiva, visíveis, sobretudo, na proliferação de satélites que o acompanham. O projeto editorial *Viver em Português 7* não é exceção neste aspeto. Ao nível da sua configuração material, este projeto apresenta-se de forma diferente, conforme se destine ao professor ou ao aluno:

- Para o aluno integra: Manual Escolar, Caderno de Leitura Orientada e Caderno de Atividades;

- Para o professor: Manual Escolar, Caderno de Leitura Orientada, Caderno de Atividades, Caderno de Apoio ao Professor, CD -Áudio + Guião de Audições, CD-ROM, Transparências; *E-Book* (manual de formato digital, apenas em caso de adoção).

Este projeto editorial é um exemplo da complexificação crescente do manual escolar, em termos de suportes, de tipologias discursivas, de destinatários visados, de funções que se assumem no âmbito do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

O destinatário deste manual já não é apenas o aluno, mas também o professor. E, uma vez que no atual contexto educativo é ao professor que compete selecionar o manual, este passa a ser, até pela quantidade de materiais que se lhe disponibiliza mediante a adoção desse manual, o seu destinatário de primeiro nível.

Como a descrição da configuração material deste projeto editorial deixa perceber, o manual escolar de Língua Portuguesa surge, aos olhos de alunos e professores, como um “texto totalizante”, como explica Castro: “o ‘livro de Português’ é, antologia escolar, é gramática escolar, é caderno de atividades, em suma [...] é, e é-o também para o professor, a disciplina de Português” (Castro, 1999:191).

É, atualmente, uma espécie de “centro de recursos”, onde se encontra uma multiplicidade de textos em diversos suportes. Ora, como alerta Choppin (1992), os professores não foram preparados para avaliar este recurso educativo ao longo da sua formação inicial e também raramente se lhes oferece este tipo de abordagem na formação contínua. Por outro lado, os professores dispõem de pouco tempo para efetuar a seleção, pelo que não conseguem sequer analisar as propostas completas. E a complexidade crescente de que o manual se reveste impossibilita uma análise criteriosa, rigorosa. Impõe-se, a nosso ver, a constituição deste que é o recurso educativo mais utilizado como um importante objeto de estudo de qualquer modelo de formação inicial e contínua de professores.

2. Estudo do manual

Procederemos à descrição do estudo, primeiro com indicação do objeto, objetivos e metodologia e, depois, com a descrição da forma de presença da gramática neste projeto editorial, considerando o material destinado ao aluno e o destinado ao professor.

2.1 Objetivos e Metodologia

A configuração do conhecimento linguístico e as modalidades de transmissão desse conhecimento apresentadas, explícita ou implicitamente, no projeto editorial em análise constitui o objeto deste estudo. Em termos de objetivos procuraremos definir o lugar ocupado pela gramática no Manual do Aluno e no Livro de Atividades e Caderno de Leitura Orientada, traçando o registo de frequência e de modalidade de ocorrência. Verificaremos primeiro esta presença relativamente aos documentos de acesso comum ao professor e ao aluno. Num segundo momento, verificaremos as representações formais da língua nos materiais apenas destinados ao professor, desde a presença e forma de ocorrência, à possível explicitação de metodologias, terminologias e eventuais opções terminológicas, metodológicas ou conteudísticas. Seguidamente procuraremos confrontar os conteúdos gramaticais que surgem para ser trabalhados neste projeto editorial com os que o texto programático destina ao 7º ano de escolaridade, verificando se existe conformidade ou não, quer nos conteúdos quer ao nível das metodologias.

A metodologia utilizada consistiu numa análise de conteúdo¹ de informação documental: procedemos inicialmente a uma análise descritiva

1 Laurence Bardin define a análise de conteúdo como “um conjunto de instrumentos metodológicos [...] que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O factor comum destas técnicas múltiplas e multiplicadas [...] é uma

do conteúdo (cujas categorias de análise iam sendo construídas à medida que íamos analisando o *corpus*) e, posteriormente, a uma análise de conteúdo veiculando informações suplementares – explicativas - adequadas ao objetivo a que nos propusemos, na esteira de Bardin (1995: 52). Basicamente, este estudo compreende três fases: a da pré-análise (escolha e descrição da configuração do *corpus*, formulação de hipóteses e de objetivos), a da exploração e análise do material visando atingir os objetivos, que faremos de seguida, e a do tratamento e interpretação dos resultados obtidos², que registaremos nas conclusões.

1.2 A gramática no projeto editorial VIVER EM PORTUGUÊS 7

Relativamente aos três documentos que são destinados ao aluno e ao professor (Manual, Caderno de Atividades e Caderno de Leitura Orientada), obtivemos o seguinte registo de frequência de páginas dedicadas à gramática:

- **Manual do Aluno:** das 207 páginas apenas 22 são completamente destinadas à abordagem de conteúdos gramaticais (integram a rubrica “Funcionamento da Língua” e aparecem descontextualizados, não surgem em articulação com um dado texto ou um uso específico da língua). Porém, incorporada na rubrica “Reler o Texto” (questionário sobre um texto apresentado), surge frequentemente a rubrica “Aplicar Conhecimentos”, com algumas questões sobre o funcionamento da língua (em articulação com o texto), outras vezes surge um pequeno retângulo de pequena configuração sob a designação “Eu tomo nota” (que não ocupa mais do que um nono da página) que muitas vezes apresenta algumas curiosidades sobre a língua, embora nem sempre apresente conteúdos gramaticais.

hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objectividade e da fecundidade da subjectividade.” (1995: 9).

2 Cf. Laurence Bardin (1995: 95-102).

Por exemplo, na página 25 do manual, integrada na rubrica “Reler o Texto” sobre um excerto de *Uma Aventura na Terra e no Mar*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, surge a rubrica “Aprofundar a Leitura”, com questões sobre o texto, e a rubrica “Aplicar Conhecimentos”. Nesta aparecem duas perguntas: “1. Transcreve do texto uma pequena passagem, onde o diálogo seja predominante. 2. Que sinal de pontuação serve para: - introduzir as falas das personagens? – separar a fala das personagens das intervenções do narrador?”. Como podemos verificar, o lugar ocupado por estes exercícios nos questionários é diminuto. E a sua frequência é, também, reduzida, o que mostra a fraca presença da gramática no manual do aluno, o recurso mais importante e aquele que normalmente os alunos levam sempre para a escola.

Também a rubrica “Eu tomo nota” regista uma fraca frequência e uma pequena extensão, por exemplo, na página 23 surge esta rubrica com o seguinte conteúdo: “Campo lexical é o conjunto de palavras que fazem parte de uma certa área da realidade. Ex.: **Sala de aula:** quadro, carteiras, giz, retroprojeto, livros, professor, aluno, etc.”. Esta rubrica surge 12 vezes com conteúdos relativos ao funcionamento da língua, ao longo de todo o manual.

Se juntarmos todas estas ocorrências, atendendo a que a rubrica “Aplicar Conhecimentos” tem uma média de doze linhas e ocorre 8 vezes, tendo cada página cerca de 36 linhas de texto, podemos juntar às 22 páginas iniciais mais duas páginas e meia ocupadas por esta rubrica e mais cerca de uma página e meia ocupada pelas doze ocorrências da rubrica “Eu tomo nota” dedicadas à gramática. Isto perfaz um total de 26 páginas num universo de 207, o que é muito pouco.

Mas, para além destes lugares demarcados onde ocorre o estudo do funcionamento da língua, na rubrica “Aprofundar a Leitura” várias questões remetem para aspetos gramaticais, sistematicamente. Por exemplo, na página 85, no questionário sobre um texto, as perguntas 4 e 8: “4. O texto abunda em diminutivos. 4.1. Transcreve três exemplos. 4.2. Refere o processo de formação dessas palavras”; “8. Atenta ainda na figura da tia Angelina. 8.1. Caracteriza-a com três adjetivos.”. Dada a variabilidade de extensão destes enunciados, não

é fiável a sua conversão num número determinado de páginas, pelo que o gráfico que a seguir se apresenta não contempla a sua existência, mas, mesmo quando esta rubrica contempla questões deste género, elas são sempre em número muito reduzido (uma ou duas, normalmente) e nem sempre aparecem.

O gráfico que se segue evidencia a presença das três rubricas referentes à gramática no manual do aluno, especificando o número de páginas que ocupam na totalidade das páginas do manual, evidenciando o seu peso relativo. Primeiro indicamos o número de páginas, depois a percentagem de cada grupo:

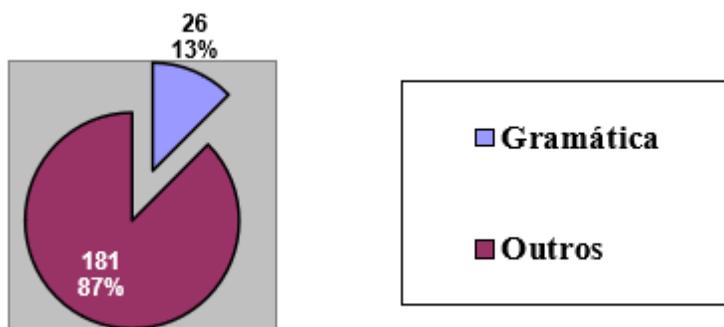


Gráfico 1: Número de páginas do manual com conteúdos gramaticais vs outros conteúdos

Como podemos deprender da análise do gráfico, o número de páginas do manual destinado a conteúdos gramaticais é muito diminuto, o que evidencia a fraca presença que este conteúdo tem no manual do aluno e comprova as teses apresentadas anteriormente sobre a centralidade dos textos no manual de Língua Portuguesa/Português, já que o número de páginas ocupadas por textos (literários e não literários) é muito maior, sendo quase todas as atividades do manual estruturadas a partir de um texto, o que permite, de um modo geral, apresentar a estrutura base do manual como texto → Questionário sobre o texto, aparecendo por vezes ao longo deste percurso de análise/interpretação de texto algumas questões sobre aspetos do

funcionamento da língua ligados a esse texto. De longe a longe, surge a rubrica “Funcionamento da língua” destinada à gramática, ou as rubricas “Aplicar conhecimentos” e “Eu tomo nota” que, por vezes, apresentam conteúdos do domínio do funcionamento da língua.

A análise da estrutura discursiva deste tipo de material é bem elucidativa sobre as funções que o manual visa, atualmente, desempenhar no âmbito do ensino-aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa/Português, regulando as práticas letivas e a avaliação e apresentando-se como um recurso de natureza compósita, como uma espécie de “centro de recursos” ou como um recurso “autossuficiente”, integrando textos, percursos de análise e interpretação desses textos, sínteses de conteúdos gramaticais, exercícios de aplicação, sugestões para a produção de textos (na rubrica “Escrever mais, escrever melhor”) e títulos de obras para a leitura recreativa, fichas de avaliação e de autoavaliação, etc.

Um outro elemento de estruturação do manual de Língua Portuguesa/Português revelador da sua pretensa autossuficiência é o facto de não indicar fontes bibliográficas subjacentes ao seu processo de elaboração. Assim, quando introduz sínteses de conteúdos gramaticais não indica nenhuma fonte nem remete para nenhuma gramática da língua, o que institui o manual como autoridade neste domínio, como se se concebesse como um substituto da gramática ou, no mínimo, como se, ao apresentar as sínteses gramaticais e os exercícios, permitisse dispensar o aluno da consulta de outras fontes de conhecimento sobre conteúdos linguísticos. Esta ausência de indicação de fontes bibliográficas ou de recursos complementares (como uma gramática descritiva do funcionamento da língua) verifica-se também no Caderno de Atividades do aluno, onde a gramática assume um outro relevo, mas não deixando de constituir um “satélite” do manual.

- **Caderno de Atividades do Aluno:** O Caderno de Atividades do aluno tem 79 páginas e está estruturado em três capítulos, o primeiro intitula-se “Funcionamento da Língua”, o segundo “Fichas de Avaliação” e o terceiro “Fichas de Registo”.

O primeiro capítulo, da página 6 à 43, apresenta conteúdos gramaticais, o segundo, da 46 à 73, apresenta fichas de avaliação (de assinalar que quase todas integram questões sobre o funcionamento da língua), o terceiro, da página 76 à 79, fichas de registo (de leitura orientada, de leitura recreativa, de programa de televisão). A gramática é, neste Caderno de Atividades, o conteúdo nuclear, seguido das fichas de avaliação e, com muito menos representatividade, das fichas de registo.

Assim, podemos visualizar a distribuição das páginas deste Caderno pelos três conteúdos enunciados no gráfico seguinte:

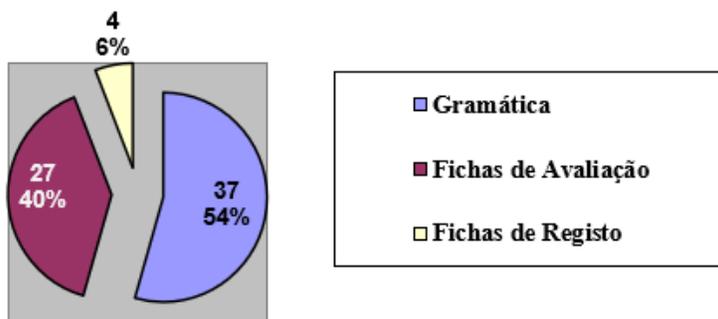


Gráfico 2: Distribuição das Páginas do Caderno de Atividades do Aluno

As páginas com conteúdos gramaticais são 37, representando significativamente 54% do total das páginas do Caderno de Atividades, 27 páginas são preenchidas com fichas de avaliação (40%) e as 4 últimas páginas com fichas de registo (6%).

Algumas fichas de avaliação integram questões relativas ao funcionamento da língua. Por exemplo, na ficha 1 pergunta-se: “A que subclasse do nome pertence “teclado”?”. Na ficha 2 há várias perguntas que se integram nesse domínio: a questão 2.2 pede ao aluno que registre dois adjetivos para caracterizar o comportamento do professor e do aluno retratados no texto, a pergunta 3 pede para classificar cinco nomes que aparecem sublinhados no texto indicando se são nomes comuns/próprios ou concretos/abstratos, ainda

pede para indicar a subclasse a que pertencem dois nomes e para retirar da frase transcrita um nome contável, um não contável, um humano e um não humano. A pergunta 4 da mesma ficha pede para transpor para o discurso indireto uma passagem do texto.

Em suma, algumas fichas de avaliação integram muitos conteúdos relativos ao funcionamento da língua, outras integram menos, por vezes apenas uma questão. A estrutura destas fichas é muito semelhante: apresenta-se um texto e um questionário sobre o texto, onde se integram as questões relativas ao funcionamento da língua, seguidamente solicita-se a produção de um texto. Esta estrutura recorrente acaba por refletir a estrutura dos testes da disciplina.

- **Caderno de Leitura Orientada:** Este Caderno tem 96 páginas e nenhuma é dedicada inteiramente a conteúdos gramaticais. Trata-se, como a sua designação deixava prever, da apresentação de textos para leitura orientada, com um “Guião de Leitura Orientada”, atividades de leitura e interpretação, escrita e algumas sugestões relativas à oralidade (ouvir/falar). Ao longo dos questionários surgem questões sobre o funcionamento da língua, embora a sua representatividade seja reduzida. Por exemplo: na primeira ficha, sobre um texto de Trindade Coelho, a questão 7 e a 9, das 19 questões apresentadas, referem-se ao funcionamento da língua: a 7 apresenta uma lista de palavras do texto que o aluno deve integrar num campo lexical e indicar a subclasse dos nomes apresentados; a 9 é um exercício de aplicação sobre os graus dos adjetivos.

Assim, quanto ao registo de frequência da reflexão sobre o funcionamento da língua nos materiais disponibilizados ao aluno por este projeto editorial, podemos afirmar que a gramática tem uma fraca representatividade ao nível do Manual Escolar, uma representatividade considerável no Caderno de Atividades (54% do número total de páginas, mais as questões sobre o funcionamento da língua integradas nas fichas de avaliação, cuja distribuição é difícil de calcular dada a variabilidade da sua

extensão), e uma representatividade muito reduzida no Caderno de Leitura Orientada.

Esta distribuição parece-nos traduzir uma predominante falta de complementaridade e de integração da gramática em relação, por exemplo, à leitura/interpretação de textos (conteúdo central do Manual Escolar), à escrita e à oralidade, de acordo com as indicações programáticas: “Não é impondo um conjunto de comportamentos linguísticos e de regras independentes e ensináveis isoladamente que os alunos desenvolvem a sua capacidade discursiva. [...] Aponta-se para um percurso integrado de comunicação oral e escrita e de reflexão sobre a língua” (APP, 1998: 48),

O que acontece predominantemente neste projeto editorial é uma abordagem dos conteúdos gramaticais isoladamente, como um conteúdo declarativo e não sob a forma de uma aquisição processual, partindo do uso para a sistematização da regra ou desta para a exemplificação com o uso. O estudo de Barbeiro (1999), analisando outros manuais, chegou às mesmas conclusões: tende a verificar-se um “carácter fechado do contexto gramatical no ensino-aprendizagem” do Português, que pode, como o autor reconhece, ser contrariado pelo professor, que é, em última instância, quem vai servir de intermediário entre os alunos e o manual, orientando o uso que eles fazem deste recurso e complementando a sua utilização com outros recursos (1999: 108).

Isto poderá relacionar-se com as afirmações de Reis & Adragão (1990) sobre a dificuldade dos conteúdos gramaticais para os alunos e os professores, pois são estes últimos que os adotam.

Ainda em relação aos materiais destinados ao aluno no projeto editorial que elegemos como amostra do nosso estudo, procurámos definir a modalidade de ocorrência dos conteúdos gramaticais. Para conseguir atingir este objetivo, definimos algumas categorias *a priori*: a primeira contempla a abordagem da gramática integrada em atividades globais (de leitura/interpretação de texto, de escrita ou de oralidade), designámo-la, por isso, de **gramática integrada**. A segunda apresenta a gramática isolada, *per se*, sem outro pretexto, pelo que a designámos como **gramática destacada**. Estas

designações têm apenas como intuito possibilitar a distinção entre as duas categorias, a única motivação para a sua escolha foi a sua suposta clareza.

A primeira – a **gramática integrada** - apresenta o estudo do funcionamento da língua como implicado nas outras atividades, porque não há texto sem normas, sem gramática de texto. O texto também pode ser analisado nas componentes fonética, fonológica, morfológica, lexical, sintática, semântica, estilística ou pragmática. Por isso, ao ler, ouvir, interpretar ou produzir um texto, sob a forma oral ou escrita, o aluno pode refletir sobre a língua, para uma melhor apropriação do funcionamento do discurso e para que possa, assim, manejá-la com correção e propriedade. Esta categoria está mais intimamente ligada ao carácter instrumental e utilitário da gramática, pois esta é colocada ao serviço da compreensão/interpretação ou produção do texto e está mais de acordo com a forma de abordagem preconizada pelos textos programáticos.

A segunda – a **gramática destacada** – não parte de um qualquer pretexto para abordar o funcionamento da língua, apresenta esses conteúdos de forma autónoma, visando explicitamente a descrição linguística, a tomada de consciência das regras, a consolidação da consciência metalinguística. Trata-se, basicamente, da definição de conceitos, seguida de atividades de aplicação, conteúdos muitas vezes retomados na rubrica “Reler o Texto”. Aqui parte-se da regra para a aplicação/utilização ao invés do percurso da gramática integrada, que parte da aplicação/utilização para a regra e para a reflexão sobre os usos linguísticos.

Relativamente à modalidade de ocorrência dos conteúdos gramaticais nos materiais destinados ao aluno, a análise do conteúdo desses materiais permitiu-nos chegar à configuração seguinte:

- **Manual do Aluno:** as 22 páginas que dedica inteiramente ao estudo da língua, e que constituem uma rubrica designada mesmo como “Funcionamento da Língua”, são exemplo da segunda modalidade de ocorrência da gramática apresentada: a abordagem de um dado conteúdo é feita isoladamente, sem pretextos, apresentando-se

explicitamente regras e podendo seguir-se exercícios de aplicação desses conteúdos ou não.

Por exemplo, a página 26 fornece a definição e as características do discurso direto e indireto, bem como as alterações na passagem de um para o outro, e a página 27 apresenta exercícios e uma lista de verificação para autoavaliação, remetendo para uma página do Caderno de Atividades onde se apresentam mais exercícios relativos a esse conteúdo. Porém, algumas rubricas de “Funcionamento da Língua” não apresentam exercícios, apenas as regras, como as páginas 49 e 50 dedicadas à abordagem da afixação que, em vez de integrarem exercícios de aplicação, remetem, no final da exposição da matéria, para a página 7º do Caderno de Atividades, o que evidencia a complementaridade dos diversos “satélites” e do manual, mas também apresenta a gramática mais como um conteúdo declarativo que tem de se *estudar/decorar* para o teste.

O manual do aluno também integra, porém, a segunda modalidade de ocorrência apresentada – a gramática integrada – através das rubricas “Aplicar conhecimentos” e “Eu tomo nota” e, de forma mais dispersa e muito menos regular, na rubrica “Reler o Texto”.

Na primeira destas rubricas o aluno é confrontado com questões sobre o funcionamento da língua que lhe vão exigir a demonstração do conhecimento das regras ou a sua aplicação, relativamente a um dado texto: por exemplo, na página 38, a pergunta 3 da rubrica “Aprofundar a Leitura” é a seguinte: “Transcreve do texto os **nomes concretos** [*sic*] que expressam o que, para a heroína: - é lixo; - são restos de rosas”.

Na página 78, na rubrica “Aplicar Conhecimentos”, surgem três perguntas relativas a diferentes conteúdos gramaticais: na primeira pede-se que o aluno indique o processo de formação de seis palavras retiradas do texto; na segunda, que se transformem nomes utilizando o grau aumentativo e que se explique o processo de formação de palavras utilizado nessa transformação;

a terceira, que se transformem vocábulos, acrescentando prefixos de negação e de repetição.

Na rubrica “Eu tomo nota”, a reflexão sobre o funcionamento da língua também é integrada porque surge a propósito do texto que se está a analisar, no entanto, em vez de solicitar a realização de atividades ao aluno, fornecem-se definições, regras ou conselhos, sobre conteúdos relacionados com o texto que os autores pensam que podem suscitar dúvidas aos alunos. Eis alguns exemplos, para lá do da página 23, já anteriormente referido: na página 42, ao lado de um texto onde surge a forma verbal “interveio”, lemos o seguinte: “Verbo intervir: É frequente ouvir-se o verbo intervir mal conjugado: *Eu *intervi de pronto. A mãe *interview. Eles nem* interviram.* O verbo intervir conjuga-se como o verbo *vir*: Eu intervim de pronto. A mãe interveio. Eles nem intervieram.” Este esclarecimento termina com a remissão para a página 23 do Caderno de Atividades que apresenta uma ficha com exercícios de conjugação de verbos, onde aparece também o verbo intervir.

Na página 113 esta rubrica refere apenas: “Erro a evitar: É frequente dizer-se e/ou grafar-se “praia-mar”. A forma correta é a que o texto da notícia regista: “... para tentar desencalhar o navio na altura da **preia-mar**”...”.

- **Caderno de Atividades do Aluno:** O Capítulo 1 é todo dedicado à gramática, designa-se mesmo “Funcionamento da Língua” e, aqui, a modalidade de ocorrência presente é a gramática destacada, porque ela surge sem pretextos, como um fim em si, para proporcionar a aquisição de regras que conduzam à competência linguística, a uma maior consciência metalinguística. Mas no Capítulo 2, “Fichas de Avaliação”, essa abordagem de conteúdos gramaticais, quando surge, é de forma integrada, num questionário sobre um texto. Assim, ambas as modalidades de ocorrência de conteúdos gramaticais estão presentes no Caderno de Atividades, embora a gramática destacada marque o capítulo 1 e a gramática integrada marque o capítulo 2.

- **Caderno de Leitura Orientada:** as poucas questões sobre o funcionamento da língua que surgem neste caderno ocorrem integradas

no questionário do texto, sendo, portanto, exemplos da categoria designada como gramática integrada.

Em suma, quanto à modalidade de ocorrência da reflexão sobre o funcionamento da língua, podemos concluir que ambas as modalidades estão presentes neste projeto editorial: a gramática ora surge *per se*, em rubricas que lhe são integralmente dedicadas, ora surge integrada em atividades globais, combinada com a leitura/interpretação, a escrita ou a oralidade, sobretudo integrada no questionário que orienta a interpretação e análise dos textos. Predomina, no entanto, a primeira modalidade de apresentação, a da gramática destacada, com as consequentes implicações em termos de conceção da abordagem ao funcionamento da língua, bastante redutora e ensimesmada, o que pode contribuir para a incompreensão dos alunos e contribui, certamente, para uma diminuição do possível alcance se fosse apresentada em articulação com os outros domínios.

Procuraremos, seguidamente, confrontar os conteúdos referidos no Programa como devendo ser alvo de explicitação ao nível do 7º ano com os materiais deste projeto editorial em análise para verificar se os conteúdos e as nomenclaturas referidas são explicitados ou se remetem para outras fontes onde o aluno possa encontrar essa explicitação.

De acordo com o Programa, no 7º ano devem explicitar-se as seguintes nomenclaturas e abordar os seguintes conteúdos:

- discurso direto e indireto;
- advérbios, conjunções e locuções adverbiais e conjuncionais;
- sinónimos, hiperónimos e hipónimos;
- ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, ponto e vírgula, reticências, dois pontos, travessão, parêntesis e aspas;
- tipos de frase: declarativo, interrogativo, imperativo, exclamativo;
- funções sintáticas: predicativo do sujeito, complementos circunstanciais de modo, de causa, de companhia e de fim; vocativo;
- concordância do verbo com o sujeito composto em número;

- formas de ligação de orações: coordenação e subordinação;
- orações coordenadas copulativas, adversativas, disjuntivas e conclusivas;
- orações subordinadas temporais e causais;
- palavras variáveis ou flexionadas e invariáveis ou não flexionadas;
- classes de palavras: nomes, adjetivos, verbos, advérbios e locuções adverbiais, locuções prepositivas, conjunções e locuções conjuncionais;
- nomes concretos/abstratos;
- flexão dos adjetivos: em número, género e grau;
- flexão dos adjetivos: formas sintéticas do comparativo de superioridade e do superlativo absoluto;
- tempos compostos do modo conjuntivo, condicional e infinitivo e das formas nominais, formados com o auxiliar *ter*;
- formas verbais: tempos, modos e formas nominais estudados;
- conjugação pronominal reflexa;
- advérbios e locuções adverbiais de dúvida, de exclusão e interrogativos;
- conjunções e locuções coordenativas e subordinativas;
- subclasses das conjunções e locuções coordenativas: copulativas, adversativas, disjuntivas, conclusivas;
- subclasses das conjunções e locuções subordinativas: temporais e causais;
- processos de enriquecimento do léxico: derivação, composição; neologismos: abreviaturas e siglas;
- palavras parónimas e homónimas;
- distinguir variedade portuguesa/brasileira.

O projeto editorial em análise deixa por tratar um número considerável de conteúdos gramaticais, o que comprova a falta de rigore e a confusão apontadas por Assunção (1998) e a inexistência de uma relação de especularidade entre os manuais e os textos programáticos denunciada por Castro. Atendendo às modificações introduzidas pela TLEBS (atualmente com a designação de “Dicionário Terminológico”), acreditamos que este *incumprimento* do programa se deva a hesitações terminológicas, pois o manual foi publicado ainda antes da aprovação da nova terminologia linguística. Temos de referir,

no entanto, que um dos parâmetros de avaliação/seleção e adoção de um manual é o cumprimento das orientações programáticas, o que pode revelar algum desconhecimento, por parte dos professores de Língua Portuguesa/Português, dos textos programáticos, postulado de múltiplos autores.

Assim, vejamos quais os conteúdos gramaticais não abordados nos materiais destinados e disponibilizados aos alunos:

- advérbios e locuções adverbiais de dúvida, de exclusão e interrogativos;
- hiperónimos e hipónimos;
- complementos circunstanciais de modo, de causa, de companhia e de fim; vocativo;
- concordância do verbo com o sujeito composto em número;
- locuções adverbiais e locuções prepositivas;
- tempos compostos do modo conjuntivo, condicional e infinitivo e das formas nominais, formados com o auxiliar *ter*;
- conjugação pronominal reflexa;
- processos de enriquecimento do léxico: composição; neologismos: abreviaturas e siglas;
- palavras parónimas e homónimas;
- distinguir variedade portuguesa/brasileira.

Em suma, no que concerne a conformidade do manual com os textos programáticos em relação aos conteúdos apontados por este importante texto regulador como devendo ser explicitados no 7.º ano de escolaridade, pudemos constatar que nem todos os conteúdos são apresentados no projeto editorial em análise, nunca se remetendo em qualquer dos materiais que integram o projeto para a necessidade da aquisição ou utilização, por parte do aluno, de uma gramática descritiva da língua ou para a incompletude deste recurso no cumprimento do programa. Isto acentua o carácter fechado deste recurso que, aliado ao facto de não indicar fontes dos conhecimentos gramaticais que veicula, se institui como referência e autoridade ou como

“voz autorizada”, como se as sistematizações que apresenta fossem da autoria e da responsabilidade dos autores do projeto.

Daqui ressalta, mais uma vez, a necessidade de os professores conhecerem os textos programáticos e não aceitarem acriticamente as propostas editoriais como se reproduzissem na íntegra os objetivos, os conteúdos e as indicações metodológicas ou pedagógico-didáticas dos programas. Na realidade, os manuais tendem a surgir e a apresentar-se aos olhos dos professores como uma reprodução o mais fiel possível das indicações programáticas, numa retórica que marca quer os textos de abertura/apresentação (introduções, capa, contracapa) quer os textos de relação editora-professor, onde se garante o cumprimento dos programas, frequentemente pela aposição da chancela “De acordo com os novos programas” ou simplesmente “Novo Programa”. Isto cria a ilusão de que o manual é a concretização fiel e ideal das indicações programáticas, quando na realidade ele representa apenas uma das muitas formas de operacionalização possíveis e nunca deve ser encarado como um recurso autossuficiente, mas apenas como mais um recurso entre muitos outros que o professor deve colocar ao serviço do cumprimento do programa da disciplina.

Também quanto à questão da indicação de fontes para os conteúdos relacionados com os conhecimentos linguísticos que o projeto editorial integra, pudemos constatar que essa indicação não existe, nem nos materiais destinados ao aluno nem nos que se destinam ao professor.

Atendendo ao facto de que o manual apresenta muitos satélites, de que apresenta rubricas inteiramente destinadas à gramática e não alerta o aluno para a necessidade de recorrer a um compêndio de gramática da língua para complementar a aprendizagem, e considerando que muitos professores e alunos pensam que no manual se encontra o essencial dos conteúdos disciplinares, estes podem acreditar que o manual escolar traduz todas as prescrições programáticas ao nível dos objetivos e dos conteúdos (o que não se verifica) e que este é um recurso autossuficiente.

Esta pretensão de autoridade e conformidade com os textos oficiais é reforçada com a indicação “de acordo com a nova terminologia linguística” que integra a capa de alguns materiais deste projeto editorial, nomeadamente do manual do aluno e do Caderno de Atividades. A aposição desta indicação na capa destes materiais pretende evidenciar conformidade com os normativos oficiais, atualização, rigor terminológico.

Num período de mudanças terminológicas ela é muito significativa: como a mudança provoca alguma insegurança e medo de não estar suficientemente informado, e como não houve muita formação sobre a utilização da nova terminologia linguística, é natural que alguns professores se sentissem mais seguros ao ler a referida indicação, pois, como afirmam Goodman *et al.*, há fatores objetivos e subjetivos que contribuem para que o professor acredite na bondade e na eficácia e rigor dos manuais, desde a referência aos consultores científicos e pedagógicos (por vezes incluindo mesmo nomes importantes, ligados à formação de professores na Universidade, à orientação de estágios, etc.), à suposta intervenção do Estado no controlo da qualidade dos manuais, à publicidade e ao marketing desenvolvido pelas editoras, etc. Todos estes fatores influenciam os professores e pode dizer-se, como Goodman *et al.*, que:

“Each in its own way contributes to teachers’ reliance on basal materials as it reinforces the notion that following the directions in teachers’ manuals is safe, scientific, lawful, expected, and pleasant”. (1988: 39).

Desta forma se compreende que a capacidade reguladora dos programas nem sempre se concretiza eficazmente, nomeadamente nos casos em que os professores não conhecem diretamente os textos programáticos e acreditam que os manuais são reflexos fiéis destes textos, deixando-se enganar pela retórica que marca os textos de apresentação destes projetos e que promete sucesso quer a professores quer a alunos, alegando a experiência de autores e consultores científicos e pedagógicos que, supostamente, avalizam

a credibilidade do projeto, entre outros argumentos que vão transmitir confiança ao professor.

Depois da análise dos materiais destinados ao aluno e ao professor, passamos à consideração daqueles que se destinam exclusivamente ao professor, referindo apenas os que apresentam informações relativamente ao funcionamento da língua: a bolsa de transparências e o Caderno de Apoio ao Professor. O conteúdo do *CD-ROM* não será considerado uma vez que apenas regista uma versão em *PDF* das atividades do Manual em que o aluno precisa escrever, para permitir a impressão e possibilitar a reutilização do manual, as transparências para imprimir em acetato, a demonstração da versão *e-book* do Manual e do Caderno de Atividades, grelhas para registo de atividades letivas, agenda, propostas de correção do Manual e do Caderno de Atividades (que o Caderno de Apoio ao Professor contempla também). Por não comportar conteúdos gramaticais diferentes dos que integram o Caderno de Apoio ao Professor e a bolsa de acetatos, não referiremos este dispositivo, assim como o *CD* que também é oferecido ao professor, já que não contempla conteúdos gramaticais.

Definidos os dois objetos para uso exclusivo do professor que vamos considerar, passaremos à sua análise, orientados pelos seguintes objetivos: verificar que conteúdos de gramática são veiculados exclusivamente ao professor e com que finalidade (expressa ou subentendida) e se estes materiais integram indicações metodológicas, explicitações de opções metodológicas, conteudísticas ou outras, esclarecendo o professor sobre as escolhas efetuadas aquando da realização do projeto no que respeita o ensino da gramática.

Relativamente à bolsa de acetatos, num total de doze, seis referem-se a conteúdos gramaticais: um apresenta os tipos de frase, três apresentam as subclasses do nome e dois apresentam as conjunções coordenativas. Apenas os que se referem às subclasses do nome integram exercícios de aplicação. Nunca, porém, é referida a fonte donde foi retirada a nomenclatura utilizada e/ou as suas definições, assim como também não se justifica a inclusão

destes conteúdos e a exclusão de outros, ou sequer se justificam as opções metodológicas.

O Caderno de Apoio ao Professor encontra-se estruturado da seguinte forma:

- 1- As competências essenciais no currículo do 3º Ciclo;
- 2- Guião de exploração didática das transparências;
Língua Portuguesa e Tecnologias da Informação e da Comunicação;
- 3- Leitura Orientada (ligação ao manual);
- 4- Exercícios do Manual e do Caderno de Atividades – Autocorreção;
- 5- Fichas de Avaliação;
- 6- Guião de exploração didática – CD áudio;
- 7- TLEBS: O que mudou?

No primeiro ponto do Caderno de Apoio ao Professor apresenta-se uma síntese das competências essenciais apontadas no currículo do 3º Ciclo do ensino Básico, nomeadamente as competências específicas em Língua Portuguesa, num texto “adaptado do documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, ME, 2002”, onde se define que é necessário garantir a cada aluno o desenvolvimento de competências específicas no domínio do modo oral, do modo escrito e do conhecimento explícito da língua. Define-se conhecimento explícito como “o conhecimento refletido, explícito e sistematizado das unidades, regras e processos gramaticais da língua. Esta competência implica o desenvolvimento de processos metacognitivos, quase sempre dependentes da instrução formal, e permite aos falantes o controlo das regras que usam e a seleção das estratégias mais adequadas à compreensão e expressão em cada situação de comunicação” (p. 9).

Os autores do projeto apresentam esta adaptação de um documento oficial em vez de um texto pessoal onde explicitassem as opções metodológicas, as seleções efetuadas relativamente aos diferentes tipos de conteúdos que integram o manual. Daqui se depreende que os autores do projeto editorial em análise consideram útil a disponibilização deste texto oficial aos professores,

mesmo se “adaptado”, o que evidencia a sua crença no desconhecimento deste tipo de documentos por parte do corpo docente, de outra forma nem se justificaria a sua integração no *Caderno de Apoio ao Professor*.

O guião de exploração didática das transparências, segundo ponto do caderno de apoio ao professor, é um texto que apresenta marcas de imposição muito acentuadas, um *modus operandi*, como ilustra o seguinte exemplo: o guião da transparência sobre as subclasses do nome (próprios/comuns; concretos/abstratos) tem a seguinte redação: “Mostrado o título da transparência, descubra apenas um dos lados do esquema, o esquerdo ou o direito, isto é, o par próprios/comuns ou o par abstratos/concretos. Começando pelo par próprios/comuns aproveite, partindo dos exemplos, para pedir aos alunos que indiquem o que designa cada uma dessas subclasses. [...] Verifique, em seguida, se os alunos são capazes de identificar a qual das subclasses pertence cada um dos nomes destacados a seguir à questão: “E os nomes abaixo assinalados são...?”. Proceda, depois, do mesmo modo com o outro lado do esquema, o relativo ao par concretos/abstratos. Faça notar que um nome pode pertencer a várias subclasses.”

Este discurso apresenta um forte potencial regulador, através de atos ilocutórios diretivos, procurando impor a autoridade do manual sobre a ação do professor. Daqui também podemos inferir que os autores do projeto editorial duvidam das competências científica e pedagógico-didática do professor de Língua Portuguesa, dúvida reforçada no restante conteúdo do Caderno de Apoio ao Professor: o próprio título (“Apoio ao Professor”) pressupõe que se vão fornecer informações de que este não dispõe no imediato; o guião de exploração didática das transparências; as informações relativas à distribuição da leitura orientada e a sua ligação ao manual; a disponibilização de fichas de avaliação; o guião de exploração didática do CD áudio; a síntese (aleatória) das alterações da nomenclatura gramatical da TLEBS; e, para remate das dúvidas, a apresentação das soluções dos exercícios propostos no manual do aluno, como se o professor tivesse dificuldade em resolver corretamente as

questões que são colocadas aos alunos de 7.º ano de escolaridade, na quase totalidade sobre o funcionamento da língua!

Efetivamente, os autores do projeto editorial, no quarto ponto do Caderno de Apoio ao Professor, apresentam a correção de exercícios propostos no manual do aluno e no Caderno de Atividades. Logo no primeiro exercício corrigido, é indicado o nome de um animal numa coluna e noutra, em frente, o verbo correspondente à designação do som produzido por cada animal. Assim, o professor *fica a conhecer* a correspondência seguinte: rã – coachar; cão – ladrar; mocho, pinto – piar; pássaro – pipilar; cordeiro – balir; ...!

Na página 30 do mesmo Caderno destinado ao professor, apresenta-se a correção de um exercício proposto aos alunos na página 4º do manual sobre o superlativo absoluto sintético. Na eventualidade de não ter muitas certezas sobre este conteúdo ou de não ter uma gramática à mão, o professor fica descansado ao saber que o superlativo absoluto sintético de amargo é amaríssimo, o de amigo é amicíssimo, o de amável é amabilíssimo, o de antigo é antiquíssimo ... e assim sucessivamente!

Outros exercícios de semelhante grau de dificuldade apresentados no manual do aluno são corrigidos neste Caderno destinado exclusivamente ao professor: seja a indicação de tipos e formas de frases, seja o completamento de textos com recurso a verbos introdutórios do discurso indireto, seja a identificação de nomes humanos e não humanos, contáveis ou não contáveis, animados ou não animados num texto apresentado, seja a transformação de um texto substituindo o género e o número dos nomes do masculino para o feminino e do singular para o plural respetivamente, seja a identificação de quantificadores num texto ou a indicação da subclasse de quantificadores presentes no texto, etc.

Outro texto revelador da representação de professor de Língua Portuguesa/Português que percorre este projeto editorial é o que encerra o *Caderno de Apoio ao Professor*, um capítulo sugestivamente intitulado: “TLEBS: o que mudou?”.

Este capítulo apresenta, numa breve introdução, o contexto de aparecimento da TLEBS e as finalidades do suplemento com as principais alterações introduzidas pela nova terminologia. Destacamos este último aspeto, citando o referido texto de abertura do capítulo destinado à TLEBS do *Caderno de Apoio ao Professor*:

“O presente suplemento tem por objetivo apresentar as principais alterações relativamente à terminologia tradicionalmente utilizada na prática letiva (que denominámos *Terminologia Tradicional*), que em muitos aspetos já não coincidia com a nomenclatura de 1967 [...]. Assim, não se fará uma abordagem global e exaustiva da Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e secundário, mas apenas uma apresentação contrastiva das principais alterações, acompanhada, quando necessário, de breves notas.”

Este “suplemento” tem implícita uma crença de desconhecimento ou, no mínimo, de insegurança da parte do professor relativamente a esta matéria. Por outro lado, não justifica a seleção efetuada nos termos que apresenta, não sabemos se foi a crença numa maior dificuldade que os levou a selecionar determinados conteúdos em detrimento de outros, se foi o facto de integrarem o programa para aquele ano de escolaridade (ainda assim, está muito longe de apresentar todos os conteúdos programáticos a explicitar no 7.º ano), ou se foi outro qualquer critério que motivou a escolha.

O mesmo *Caderno de Apoio ao Professor* não explicita nunca critérios de seleção de textos (entre os indicados pelo programa) ou de outros conteúdos, nunca justifica a inclusão ou exclusão de conteúdos, nunca refere as opções metodológicas subjacentes à elaboração desse recurso didático, ao ensino-aprendizagem da gramática, da leitura ou da escrita, etc. Pressupõe-se que este recurso seja uma operacionalização do programa da disciplina, mas os seus autores/editores nunca explicitam aspetos tão importantes como o da seleção de textos, da ênfase de determinados conteúdos em detrimento de outros, da não inclusão de conteúdos indicados no programa para o ano de escolaridade a que o projeto se destina, entre outros. Assim como

também não explicitam quais as conceções de ensino-aprendizagem da disciplina que partilham ou as opções metodológicas que fizeram. Por isso, entendemos que a representação de professor que percorre estes satélites que são destinados apenas ao professor é a de um profissional incapaz de desenhar autonomamente a sua prática, sem sentido crítico, desconhecedor dos textos oficiais e com uma formação muito deficiente, não dominando os conteúdos mais elementares.

Em suma, os materiais destinados exclusivamente ao professor da disciplina de Língua Portuguesa traduzem uma representação do professor como um profissional destituído daquilo que são os conhecimentos básicos, mais elementares, do âmbito disciplinar, desprovido quer de saberes do domínio científico, quer do domínio pedagógico-didático.

Quanto ao conhecimento sobre a gramática da língua portuguesa, a integração de soluções dos exercícios propostos no manual do aluno ou no Caderno de Atividades no Caderno de Apoio ao Professor traduz a representação de um profissional inseguro, incapaz de distinguir sem hesitações um nome comum de um nome próprio ou as outras subclasses do nome, os graus dos adjetivos, os tipos e formas de frases, as subclasses dos quantificadores ou dos determinantes, os tempos e modos verbais, etc...

Ora, como afirmam F. Fonseca e J. Fonseca, “é indispensável que o professor de Português possua um conhecimento suficientemente alargado e esclarecido do fenómeno comunicativo e linguístico, do processo de aquisição da linguagem e do seu funcionamento” (1990: 155-156), uma vez que, como sublinha Joaquim Fonseca, “ensinar a língua comporta uma ação educativa integral, porque o ensino da língua atinge [...] os níveis fundamentais da construção do eu e do comportamento do indivíduo” (1992: 230).

Ou, como defendem Vilela, Duarte e Figueiredo, o ensino-aprendizagem da gramática, tal como é perspetivado nos programas de Língua Portuguesa/Português, “supõe um vasto conhecimento gramatical e linguístico-teórico por parte dos professores de LM” (1995: 251), pois:

“o conhecimento do funcionamento da língua é, no ensino da LM, um saber medular que o professor deve possuir, de forma profunda e sistematizada, como suporte de toda a sua actividade lectiva. Só assim poderá atingir plenamente o seu objectivo de transmitir aos alunos um saber sobre a língua aliado a um saber fazer que transparece e se actualiza numa pluralidade de actividades de produção oral e escrita e de leitura.” (1995: 256)

Assim, podemos afirmar que ensinar Língua Portuguesa/Português exige uma sólida formação linguística, literária e pedagógico-didática no domínio da língua materna, mas também um conhecimento elementar das línguas estrangeiras para conseguir motivar, facilitar a integração dos conhecimentos e a comunicação mais estreita entre o ensino da língua materna e o das línguas estrangeiras, suscetível de trazer muitas vantagens para o aluno, segundo Assunção (1998) e Frias (1992). Exige, também, uma atualização permanente e um sentido crítico sobre todos os recursos disponíveis, utilizando-os de forma judiciosa, crítica e consciente.

Conclusão

Esperar que os manuais escolares substituam a investigação pessoal, o conhecimento direto dos textos programáticos ou de outros documentos oficiais, a consulta de outros materiais como gramáticas, dicionários, prontuários, histórias da literatura, etc., ou que possam dispensar os professores de consultar esses documentos e de fazer formação que os habilite a desempenhar capazmente aquilo que são as suas funções é de uma ingenuidade intolerável ou de uma perversidade inaceitável, mas também é de uma falta de profissionalismo inqualificável aceitar tacitamente estes pressupostos.

As recentes mudanças terminológicas, aliadas à diminuta oferta de formação contínua nesta área, podem contribuir para aumentar a insegurança e, conseqüentemente, a dependência deste tipo de recursos por parte dos professores. Torna-se, por isso, importante apostar na formação inicial e

contínua de professores, multiplicar as ofertas formativas respeitantes ao ensino-aprendizagem da gramática, à análise de materiais curriculares, nomeadamente o manual escolar. Mas torna-se, também, imprescindível a utilização de outros recursos na aula de Língua Portuguesa/Português, entre os quais as gramáticas descritivas da língua. Por outro lado, julgo que seria positivo se fosse possível proceder à adoção de uma gramática, da mesma forma como se procede à adoção de um manual, com o mesmo regime de participação, pois o manual nunca substitui a consulta de uma gramática. As alterações ao nível da configuração do manual escolar fazem com que se crie a ilusão de que é um recurso autossuficiente, mas temos de explicar aos alunos (e talvez a alguns professores...) que não o é.

O manual escolar que analisámos permitiu verificar de que forma se constrói a autoridade deste recurso atualmente com estatuto privilegiado. Desde os fatores exógenos ao seu processo de produção/apresentação, resultantes do contexto social, institucional, político e educativo, aos fatores endógenos à sua elaboração/apresentação, tudo contribui para que o manual se institua como autoridade no âmbito do ensino-aprendizagem. Embora possa ser considerado um simples “estudo de caso” e não possamos pretender generalizar os resultados obtidos, o conhecimento da realidade permite-nos validar as conclusões apresentadas, que vieram confirmar as nossas expectativas e hipóteses iniciais. Por outro lado, outros estudos que referimos permitem integrar e compreender melhor estes resultados, complementando a abordagem da disciplina em vários aspetos.

Por exemplo, o estudo de Costa (2008) sobre o conhecimento gramatical dos alunos à saída do Ensino Secundário conclui que, ainda que se tenham avaliado sobretudo conteúdos dados até ao final do 3.º Ciclo do Ensino Básico e, entre estes, os que, tradicionalmente, eram os mais ensinados, “os nossos alunos, à saída do Secundário, não dominam, no âmbito da disciplina de Português, muitos dos conceitos gramaticais mais básicos. [...] O facto de as dificuldades serem generalizadas, bem como o facto de o nível de dificuldades ser tão profundo, permite afirmar, com alguma segurança, que

a gramática não tem sido ensinada ou que não tem sido ensinada de forma a possibilitar uma aprendizagem efetiva” (2008: 158). E o mesmo autor aponta cinco razões para que não se tenha ensinado gramática durante as últimas décadas: desde a deficiente formação inicial e contínua dos professores, o peso muito insignificante da gramática nos exames da disciplina, o que terá induzido professores e alunos a pensar que era um domínio menor e, portanto, a investir menos na formação e no estudo, a instabilidade terminológica a que o Dicionário Terminológico procurou recentemente pôr termo, as metodologias de ensino da gramática e a articulação entre os conteúdos de gramática e as restantes competências, pois “a gramática tem sido, por vezes, tratada como um compartimento estanque, sem relação com o trabalho de leitura, escrita, compreensão e expressão oral. Assim sendo, pode ser encarada como um conteúdo que até pode ter interesse, mas cuja utilidade é nula” (2008: 161).

O projeto editorial que analisámos pode estar a contribuir também para esta situação de crise ao nível do ensino-aprendizagem da disciplina que nos ocupa. Apenas a consciencialização destes aspetos pode permitir-nos alterar a situação.

Referências

1 – Manual Escolar

VERÍSSIMO, Artur (Coord.), Serpa, Ana Isabel, Rodrigues, Goretti & Sousa, Henriqueta. **Viver em Português 7**. Lisboa: Areal Editores, 2016.

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel. “O texto literário e o ensino da Língua Materna”, in AAVV, **Congresso sobre a Investigação e o Ensino do Português - Actas** (Maio, 1987). Lisboa: ICALP/ME, 1989.

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel. **Teoria e Metodologia Literárias**. Lisboa: Universidade Aberta, 1990.

AMOR, Emília. **Didáctica do Português – Fundamentos e metodologia**. Lisboa: Texto Editora (col. Educação Hoje), 1993a.

AMOR, Emília Marçal & Cabral, Assunção T. Caldeira. O Discurso Pedagógico no Manual Escolar. **O Professor**. n. 102, dez. 1987.

APP Associação de Professores de Português. Que Ensino da Língua Portuguesa para o Século XXI? **Anuário da Educação**. Eurostandarte, p. 22-23, 1998-99.

APP **Projecto Português 2002**: O Ensino e a Aprendizagem do Português na Transição do Milénio. Relatório preliminar. Lisboa: M.E, 2001.

APPLE, Michel W. (**Ideología y currículo**. Madrid : Akal/Universitaria, 1986b.

APPLE, Michel W. **Maestros y textos**. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Paidós Ibérica, 1997.

ASSUNÇÃO, Carlos da Costa. O Poder e a gramática com base num exemplo. In: **Linguística e Educação**. Actas do Encontro da associação Portuguesa de Linguística, Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística, p. 15-34, 1998.

BARBEIRO, Luís Filipe (1999). Funcionamento da língua: as dimensões activadas a partir dos manuais escolares. In: CASTRO, Rui Vieira de *et al.* (Orgs.). **Manuais Escolares. Estatuto, Funções, História**. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: CEEP/IEP/ Universidade do Minho, p. 95-110, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

CARVALHO, José António Brandão S. **Os manuais escolares de Língua Portuguesa: representações da escrita e do ensino/aprendizagem da escrita.** Comunicação apresentada no II Colóquio sobre Questões Curriculares. Braga, Universidade do Minho, 1996.

CARVALHO, José António Brandão. A escrita nos manuais de língua portuguesa – objecto de ensino/aprendizagem ou veículo de comunicação? In: CASTRO, Rui Vieira de *et al.* (Orgs.). **Manuais Escolares. Estatuto, Funções, História.** Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: CEEP/IEP/ Universidade do Minho, p. 179-188, 1999.

CASTRO, Rui Vieira de. **Para a análise do discurso pedagógico. Constituição e transmissão da gramática escolar.** Braga: Universidade do Minho, 1995.

CASTRO, Rui Vieira de (1999). Já agora, não se pode exterminá-los? Sobre a Representação dos Professores em Manuais Escolares de Português. In: CASTRO, Rui Vieira de *et al.* (Orgs.). **Manuais Escolares. Estatuto, Funções, História.** Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: CEEP/IEP/ Universidade do Minho, p.189-196, 1999.

CASTRO, Rui Vieira de *et al.* (Orgs.). **Manuais Escolares. Estatuto, Funções, História.** Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: CEEP/IEP/ Universidade do Minho, 1999.

CASTRO, Rui Vieira de & Sousa, Maria de Lourdes (Orgs.) **Linguística e Educação. Actas do Encontro da Associação Portuguesa de Linguística.** Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística, 1998a.

COSTA, João, Costa, Maria Armanda & Barbosa, Jorge Morais. A gramática na sala de aula. In: Reis, Carlos (Org.). **Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português.** Lisboa: DGIDC/ME, p. 149-186, 2008.

CRISMORE, Avon. Rhetorical Form, Selection and Use of Textbooks, in De Castell, Luke & Luke (orgs). **Language, authority and criticism: reading son the school textbook**. London: Falmer Press, p. 133-152, 1989.

DELGADO-MARTINS, Maria Raquel (1999). “Das Reformas do Ensino do Português”, in *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 12, n.º 1, p. 111-125.

DUCROT, Oswald (1972). *Dire et ne pas dire. Principes de sémantique linguistique*. Paris : Hermann.

FONSECA, Fernanda Irene & Fonseca, Joaquim (1990). *Pragmática linguística e ensino do Português*. Coimbra: Almedina.

FRIAS, Maria José (1992). *Língua Materna – Língua Estrangeira. Uma Relação Multidimensional*. Porto: Porto Editora.

GOODMAN, Kenneth S. *et al. Report Card on Basal Readers*. New York: Richard C. Owen Publishers, Inc, 1988.

LAMAS, Estela Pinto Ribeiro. O Manual – O Caso Específico do Manual de Língua Materna. **A Aula de Língua e Literatura Maternas**,. Vila Real: UTAD, caderno 2, p. 19-30, 1994.

LOMAS, Carlos & Osoro, Andrés. Los materiales didácticos: análisis e instrucciones de uso, in Carlos Lomas (Coord.), p. 183-222, 1996.

PEDRO, Emília Ribeiro (Org.). **Análise crítica do discurso. Uma perspectiva sociopolítica e funcional**. Lisboa: Ed. Caminho, 1997a.

PEDRO, Emília Ribeiro (1997b). Análise crítica do discurso: aspectos teóricos, metodológicos e analíticos. In: PEDRO, Emília Ribeiro (Org.). **Análise crítica do discurso. Uma perspectiva sociopolítica e funcional**. Lisboa: Ed. Caminho, p. 19-46, 1997a.

REIS, Carlos & Adragão, José Victor. **Didáctica do português**. Lisboa: Universidade Aberta, 1990.

RODRIGUES, Angelina Ferreira. A leitura de literatura no Ensino Secundário: estatuto e funções dos livros para-escolares. **Revista Portuguesa de Educação**, 9 (2), 61-88, 1996.

RODRIGUES, Angelina Ferreira. Das Configurações do Manual às Representações de Literatura. CASTRO, Rui Vieira de *et al.* (Orgs.). **Manuais Escolares. Estatuto, Funções, História**. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: CEEP/IEP/ Universidade do Minho, p. 423-440, 1999.

SEQUEIRA, Fátima. A importância dos materiais curriculares em contextos de ensino/aprendizagem do Português. **Actas do Congresso Internacional sobre o Português**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1996.

SOUSA, Maria de Lourdes Dionísio. Manuais escolares e a constituição de comunidades interpretativas, In: LEITE, Laurinda *et al.* (Orgs.). **Didácticas/ Metodologias da Educação**. Braga: Universidade do Minho, p. 575-590, 1997b.

SOUSA, Maria de Lourdes Dionísio. Níveis de estruturação e dimensões de transmissão dos livros de português. In: CASTRO, Rui Vieira de *et al.* (Orgs.). **Manuais Escolares. Estatuto, Funções, História**. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: CEEP/IEP/ Universidade do Minho, p. 495-506, 1999.

SOUTO, António Manuel Lopes de Oliveira. **Coerência e coesão textuais nos manuais de língua portuguesa de 10.º ano**. Vila Real: UTAD, dissertação de Mestrado, 2009.

TAVARES, Maria Andresen Sousa. **A antologia escolar no ensino do português**. Braga: Universidade do Minho, dissertação de mestrado (não publicada), 1987.

TAVARES, Maria Andresen Sousa (1989). A Transmissão Escolar dos Valores Literários. Os Textos Consagrados. In: Fátima Sequeira, Rui Vieira de Castro e Maria de Lourdes Sousa (orgs.), p. 91-124.

TORMENTA, José Rafael (1996). **Manuais escolares. Inovação ou tradição?** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996.

VAN DIJK, Teun. Principles of critical discourse analysis. **Discourse & Society**. v. 4, n.2, 249-283, 1993.

VILELA, Graciete; Duarte, Isabel Margarida & Figueiredo, Olívia. Metodologia do ensino do português. In: CARVALHO, Adalberto Dias de (org.), **Novas Metodologias em educação**. Porto: Porto Editora (col. Educação), 227-261, 1995.

“Ti Zé quando chupa a mbeta começa a sabular”: para uma análise sociolinguística do calão do português angolano

“Ti Zé quando chupa a mbeta começa a sabular”: towards a sociolinguistic analysis of Angolan Portuguese slang

Paulo Osório*
João Paulino João**

A Leonor Lopes Fávero, *in memoriam*

RESUMO

Embora o português de Angola (PA) siga fundamentalmente a norma do português europeu (PE), existem, na verdade, diferenças significativas entre as duas variedades nas mais diversas estruturas linguísticas. Em Angola, a profusão de contactos entre línguas e povos diversificados, ao longo da sua história, perfila-se como fator preponderante no distanciamento das referidas estruturas, configurando-se, pois, no espaço angolano, um convívio da língua portuguesa com as línguas nativas, maioritariamente de origem Bantu, em ambiente sociolinguístico de imposição idiomática. Esta hibridização resulta numa variedade metaforicamente mestiça, que, a partir do período de pós-independência, fez emergir um calão particular, enquanto emblema da angolanidade. Este estudo, de carácter sociolinguístico, analisa usos do calão no PA, contrastando-os, sempre que possível, com o PE. Recorremos, para o efeito, à análise de um inquérito dirigido a 114 inquiridos, o qual mostrou que o calão angolano tem inclusive influenciado a variedade europeia do português.

PALAVRAS-CHAVE: calão, sociolinguística, português de Angola.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1394>

* Universidade da Beira Interior, pjtrso@ubi.pt, Orcid: 0000-0001-6009-6970

** Universidade da Beira Interior, joao.paulino.joao@ubi.pt

ABSTRACT

Although Angolan Portuguese (AP) essentially follows the norm of European Portuguese (EP), there are, in fact, significant differences between the two varieties concerning the most diverse linguistic structures. In Angola, the profusion of contacts between languages and diverse peoples throughout its history stands out as an overriding factor in distancing the aforementioned structures, thus setting up in the Angolan space a coexistence of the Portuguese language with the native languages, mostly of Bantu origin, in a sociolinguistic environment of idiomatic imposition. This hybridization results in a metaphorically-mestizo variety which from the post-independence period gave rise to a particular slang as an emblem of Angolan identity. This study of sociolinguistic nature analyses uses of slang in AP, by contrasting them, whenever possible, with EP. For this purpose, we resorted to the analysis of a survey addressed at 114 interviewees, which showed that Angolan slang has even influenced the European variety of Portuguese.

KEYWORDS: slang, sociolinguistics, Angolan Portuguese.

Introdução

Descrever a configuração linguística e etnográfica de Angola envolve uma amplitude de fatores que implica a sua periodização. Podemos, de forma sintética, destacar cinco períodos de estruturação histórica do país: (i) o período pré-histórico e proto-histórico; (ii) o período da configuração dos reinos; (iii) a era da ocupação colonial; (iv) a época da independência e (v) o período da pacificidade (até à atualidade).

Angola, antes da chegada dos portugueses, era um território composto por reinos estruturalmente sólidos e organizados hierarquicamente de acordo com as realidades de cada grupo étnico. Cada reino configurava as suas particularidades etnográficas e linguísticas com observáveis distanciamentos, sendo de admitir que a situação linguística em Angola, na era colonial, (MINGAS, 2000, p. 49) funcionava com fortes proibições de comunicação através das línguas nativas, pois o português era a única língua que podia ser veiculada de forma oficial. Acresce, todavia, que um dos caminhos que fez com que as línguas locais prevalecessem para além das vias clandestinas e de

resistência do povo angolano se deveu ao facto de a língua portuguesa não se ter fixado

(...) em todo o território angolano, porque estava limitada aos assimilados, isto fez com que, nas zonas rurais, as línguas locais permanecessem intactas, fenómeno que atualmente já não se verifica devido ao contacto com os meios de comunicação e às influências de outras culturas ocidentais. (SERROTE, 2015, p. 19).

Angola é um país que tem sido palco de guerras e de conflitos constantes, desde logo a partir das invasões dos povos de origem bantu até aos primeiros grupos étnicos, passando pelos confrontos entre os vários reinos e, para além do já mencionado, contando com longos anos de colonização. O MPLA, coincidentemente, controlou a zona ambundo (Luanda e arredores deste grupo étnico), que era a região mais europeizada. Foram-se criando sentimentos de superioridade linguística, instituindo-se o PA falado na capital como a variante predominante e de maior prestígio. Foi por tal facto que se espalharam algumas generalizações de preconceito linguístico, tais como: “o melhor português é falado em Luanda” ou “os do Sul falam tipo mbais”, ou ainda, “os do Norte se expressam como *zaikós langa langa*”¹. A difusão do conceito de “langa” em Angola foi veiculada por intermédio da música, quando a banda musical angolana Semba Masters compôs a canção *Retró*, na qual se transfigura, de forma genérica, o referido termo como gentílico dos cidadãos do antigo Zaire:

São inúmeros os angolanos, e não apenas aqueles que se exilaram no exterior, que se exprimem com dificuldade na língua portuguesa. Falar a língua de Camões não pode ser o critério principal para se aferir a legitimidade dos filhos de Angola. Tão grave quanto isso é questionar a nacionalidade de alguém por ter nascido em Maquela do Zombo, no Uíge, ou noutra localidade fronteiriça.

1 Langa é um gentílico depreciativo utilizado para cidadãos da República Democrática do Congo e associado, também, aos angolanos refugiados para aquele país aquando de alguns movimentos políticos.

[...] Uma maneira diferente de identificar congoleses e angolanos provenientes do país vizinho. Uma maneira discriminatória, diga-se em abono da verdade, de os tratar. Embora a maioria dos visados não se ofenda, a palavra *langa* carrega conotação pejorativa. Como se fossem os congoleses e qualquer um que com eles se confunda, cidadãos de categoria inferior. Pessoas com o mínimo de informação.²

Uma notória escassez de divulgação e de utilização das línguas locais face à problematização do português como língua oficial permitiram, também, diferentes variações linguísticas, de entre as quais o calão. Dado o peso da sua presença na comunidade linguística angolana, consideramos que é praticamente impossível equacionar a formação da identidade linguístico-cultural angolana sem fazer menção ao calão, uma vez que se tem constatado que, para além de o português assumir o estatuto de língua oficial, há muito que esta forma linguística se vem verificando enquanto elemento alternativo de identificação e de unificação deste povo.

Assim, forçosamente, esta nossa investigação toma por referência teórica o trinómio “língua, cultura e identidade”, uma vez que o nosso objetivo é compreender a intrínseca relação entre estes três elementos e o calão. Ancorados no valor sociolinguístico da interação discursiva, pretendemos demonstrar que nem todos os usos aparentemente com cargas semânticas pejorativas envolvem uma intenção negativa por parte do locutor. É também nosso propósito aferir as relações existentes entre o calão do PE e o calão do PA e tentarmos, assim, partir para uma proposta de nivelamento dos distanciamentos semântico-lexicais destas unidades lexicais, bem como levar a cabo uma análise das semelhanças em algumas expressões que passaram a ter no PE a mesma significação do PA, devido a fatores histórico-culturais e migratórios: por exemplo, as palavras *bué*, *fixe* e *ya* possuem a mesma carga semântica em ambas as realidades linguísticas (Portugal e Angola). Por

2 Ser ou não ser *Langa*. **Jornal de Angola**, Luanda, jul. 2018. Disponível em: <<https://www.jornaldeangola.ao/ao/noticias/detalhes.php?id=409305>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

último, é nosso objetivo explorar a herança cultural imersa nas expressões idiomáticas de vocábulos oriundos das línguas nacionais e compreender as suas influências no calão do PA e do PE, almejando-se definir o calão do PA como uma riqueza imaterial e uma marca de identificação cultural da angolanidade.

Em termos teóricos, este estudo fundamenta-se em investigações relativamente recentes (UNDOLO, 2014; GONÇALVES, 2016 e OSÓRIO et alii, 2022) e, no que respeita à recolha e tratamento de dados, socorre-se dos dados apresentados na dissertação de mestrado do segundo autor do texto (JOÃO, 2022).

1. As influências das línguas nacionais no uso do calão do PA

O impacto das línguas nacionais é de fulcral importância, pelo que coligimos formas das línguas kikongo, kimbundu e umbundo, para nos referirmos ao modo como as referidas línguas influenciaram o português falado em Angola. Segundo alguns dados disponíveis (MARCOS, 2021, p. 155), a língua kikongo, falada em quatro províncias do norte do país, e o umbundo, língua falada nas regiões centro-sul de Angola, foram as que menos contribuíram para a influência atrás mencionada, sendo que o kimbundu se vem afirmando como a língua nacional que mais influenciou o PA, conforme os quadros apresentados abaixo. Assim, quanto aos empréstimos da língua kikongo no português falado em Angola, apresentamos alguns dados ilustrativos, tendo por base algumas propostas avançadas em Marcos (2021, p. 158):

Língua kikongo	Classe gramatical	Empréstimo no PA	Equivalência no PE	Exemplos
Malembe	Verbo	Malembe	Ir devagar; sem pressa	Malembe malembe estamos sempre a subir.
Mpemba	Nome	Pemba	Feitiço; bruxaria	O Carlito foi no quimbanda pegar pemba de jabá.
Mwamba, muhamba Ou Kuambuka	Nome	Muamba	Molho guisado geralmente de galinha	Kuia bué fazer sentir uma muamba de galinha com funje aos finais de semana. Tradução: É sempre bom e agradável preparar muamba de galinha nos fins de semana.
Tsaka	Nome	Kizaka; saca folha	Folhas de mandioqueira	A kizaca preparada pela dona Isabel é de outro nível.
Salu	Nome	Salo	Trabalho; serviço; tarefas	Wy estou no salu depois te aciono. Tradução: Amigo estou no serviço, darei um sinal assim que sair.
Buala	Nome	Buala	Aldeia; povoações; lugarejo	Na buala da avó Minga não se precisa de muito para se ser feliz.

Quadro 1: Empréstimos da língua kikongo no português falado em Angola: alguns exemplos

No que respeita aos empréstimos da língua umbundo no português falado em Angola, seguem alguns exemplos, alertando-se o leitor, no entanto, que algumas abonações se encontram em Costa (2015, p. 104-170):

Língua umbundo	Classe gramatical	Empréstimo no PA	Equivalência no PE	Exemplos
Ocisonde	Nome	Quissonde	Formiga de mordedura dolorosa	Quissonde quando morde, dá coceiras.
Olombi	Nome	Lombi	Verduras; hortaliças; folhas comestíveis	No sul de Angola, lombi com peixe seco é um prato muito apreciado.
Akunde	Nome	Macunde	Feijão frade	Entre o macunde e o espera cunhada, eu prefiro o feijão manteiga.
Olambula	Nome	Lambula	Peixe sardinha espinhosa	Todos os dias a tia Minga passa a zungar lambula.
Okabuenha	Nome	Cabuenha	Peixe miúdo	Um bom funje com cabuenha, descansas a vontade.
Olombongo	Nome	Lombongo	Dinheiro	de lombongo estou gato no saco. Tradução: sobre dinheiro, estou sem tostão.
Ombumbi	Nome	Mbumbi	Hérnia testicular	Na minha aldeia tem um quimbanda que remove mbumbi.

Quadro 2: Empréstimos da língua umbundo no português falado em Angola: alguns exemplos

No que concerne aos empréstimos do kimbundu no português falado em Angola, ilustramos também com alguns exemplos, sublinhando-se que algumas atestações também são adiantadas por Costa (2015, p. 104-170):

Língua kimbundu	Classe gramatical	Empréstimo no PA	Equivalência no PE	Exemplos
Kamabwinhi	Adjetivo	Camabuim	Desdentado; alguém desprovido de dentes	O Adilson desde que caiu de patins, se tornou camabuim.
Kambuta	Adjetivo	cambuta	Baixinho; anão	A irmã mais nova da Márcia é tão djompila, já ela é cambuta.
Makulu	Nome	Maculo	Hemorroide	Nos musseques a medicina tradicional funciona para o tratamento de maculo.
Kusabula	Verbo	Sabular	Falar atoa; trair um segredo	Ti zé quando chupa a mbeta começa a sabular. Tradução: Tio Zé quando consome álcool em demasia, começa a falar atoa.
Kassumbula	Verbo	Cassumbula	Usurpar; tirar a força	Cassumbular o choco do avilo é uma atitude malaique. Tradução: Usurpar a namorada do amigo é atitude vergonhosa.
Ngonguenha	Nome	Ngonguenha	Resultado da mistura de farinha, leite e açúcar (abonação de MINGAS, 2000, p. 99)	Na kuzú, ngonguenha tira do show. Tradução: na prisão a ngonguenha, safa (tira fome).
Dipanda	Nome	Dipanda	Independência	Por coincidência o dia da dipanda, é também meu aniversário.

Kandandu	Verbo	Candando	Abroço ritual mútuo dado na passagem do ano (réveillon)	Todos os finais do ano a família Nlombo reúne-se para dar candando a matriarca Paulina.
Kuzunga	Verbo	Zunga(r)	Vaguear; vender nas ruas, vendedor ambulante	Pedrito não para quieto, toda hora zungar.
Kuxinguila	Verbo	Xinguilar	Cair em transe	Descobrir traição causa xinguilamento.
Kuzongola	Nome	Zongola	Foqueiro; espião; tagarela	As vizinhas que passam o tempo a observar tudo pela janela são zongolas.
Dilamba/ kulamba	Nome	Malambas	Tormentos; desgraças; problemas	Matias Damásio já disse: “canuca são malambas da vida”.

Quadro 3: Empréstimos da língua kimbundu no português falado em Angola: alguns exemplos

A era da pacificidade em Angola é a consumação de um todo histórico e, devido aos benefícios trazidos pela paz, vislumbra-se um crescimento significativo de falantes do português, sendo esta a língua veicular e de escolaridade. Esta nova era trouxe consigo uma outra geração com mais acessibilidade à educação. Igualmente, dentro das interações e convivências sociais, a ascensão músico-cultural originária de Angola teve influência na propagação do calão, como se pode observar em títulos de músicas do estilo *semba* como “O Kambuá” (termo utilizado no calão, que significa “cão”), do músico Bonga Kuenda, “O Bajú” (bajulador), de Paulo Flores, entre outras. De entre os estilos *semba*, *quizomba* e *tarraxinha*, o *kuduro* foi o estilo que mais dinamizou o calão angolano, caracterizado como género musical do povo, das periferias e de falantes pouco instruídos, o que nos remete para uma conceção social de “falta de prestígio” quanto ao uso do calão.

2. Usos linguísticos com calão no PA vs. calão no PE

O uso linguístico do PA tem sofrido flutuações várias sobretudo em falantes com dificuldades no “equilíbrio” entre o padrão e o calão. A propósito desta questão, é muito curiosa a seguinte afirmação:

Há na designação norma culta um emaranhado de pressupostos nem sempre claramente discerníveis. O qualificativo “culto”, por exemplo, tomado em sentido absoluto, pode sugerir que esta norma se opõe a normas “incultas”, que seriam faladas por grupos desprovidos de cultura. Tal perspectiva está, muitas vezes, presente no universo conceitual e axiológico dos falantes da norma culta, como fica evidenciado pelos julgamentos que costumam fazer dos falantes de outras normas, dizendo que estes “não sabem falar”, “falam mal”, “falam errado”, “são incultos”, “são ignorantes” etc. (FARACO, 2008, p. 56).

Acontece, frequentemente, que uma parte significativa dos adolescentes angolanos tem grande dificuldade em separar contextos formais de contextos informais no que respeita ao uso da língua. Sociolinguisticamente, propomos, no que se refere ao PA, as seguintes categorias semânticas de calão: (i) “calão leve” que consiste em expressões como “porreiro”, “fixe”, “búé”, “bacana”, “ya”, “sem makas” e (ii) “calão duro” que são expressões semanticamente bastante fortes, com elevada carga de significação negativa, mas que se atenuam em situações de interação discursiva (nomeadamente entre amigos e familiares), tais como “caralho”, “porra” e “foda”. Estas unidades lexicais utilizadas num ato conversacional que envolva bastante intimidade perdem esse traço semântico de dureza, pois, no PA, “porra” pode assumir o valor de interjeição que expressa admiração; “caralho” pode converter-se em advérbio de intensificação quando é utilizado para enaltecer um amigo e “foda” pode ser utilizado como sinónimo de “bonito” (por exemplo: “Porra! Bro, essa tua jaqueta é foda para caralho”). Em usos linguísticos correntes do PA, esta é uma frase que, por exemplo, consiste em elogiar, de maneira íntima, alguém muito próximo (“Uau! Amigo, essa tua jaqueta é muitíssimo bonita”) e que,

portanto, não tem entre os falantes do PA uma intenção semântica negativa. Na verdade,

O sistema lexical de uma língua está constantemente se inovando [...] que se tornou evidente para a maioria dos usuários que uma língua de cultura moderna, necessariamente científica e técnica não deve ver na neologia lexical apenas um mal inevitável. É a primeira condição a partir da qual o idioma pode permanecer um instrumento de comunicação nacional, mesmo internacional e não apenas uma língua viva. Deve até considerar a criatividade lexical como parte responsável pela sua riqueza imediata, como sinal evidente da sua vitalidade. Uma língua que não conhece nenhuma forma de neologia seria uma língua morta e em suma a história de todas as nossas línguas constitui a de sua neologia. (ALVES, 1984, p. 119).

O uso do calão tem, portanto, de ser equacionado pragmaticamente mediante a intenção do locutor e o grau de proximidade entre os intervenientes na interação verbal. Por vezes, é difícil distinguir a escala semântica do “calão forte”, pelo que, neste estudo, apresentamos o tratamento estatístico dos dados do inquérito com o objetivo de comentar material linguístico contrastivo entre falantes de PA e de PE, com vista a averiguarmos se certas formas de calão são por eles identificadas no uso quotidiano da língua. Os inquiridos classificarão, ainda, essas palavras ou expressões em três escalas de gradiência: a) palavras bastante duras; b) palavras leves e c) palavras fortes.

3. Estudo empírico

3.1. Metodologia

Para a análise encetada, utilizámos como instrumento de recolha de dados o “inquérito”, que foi aplicado, em 2020, a falantes do PA e do PE, num total de 114 inquiridos. Este inquérito, no caso dos informantes de Angola, foi aplicado *in loco* em várias províncias do território. Segue, assim, sem identificação do informante, por questões éticas, um exemplo da aplicação do instrumento:

Mestrado em Estudos Lusófonos



Questionário destinado para falantes angolanos (PA) e portugueses (PE)

Nacionalidade portuguesa Língua materna português Sexo F
Idade 24 Profissão (indicar grau se for estudante) estudante mestrado

1- A seguir serão apresentadas frases escritas no português padrão-normativo. Rescreva-as substituindo as expressões assinaladas a negrito por uma expressão em calão.

a) Com este sol infernal de verão apetece-me beber **cerveja**.
R: fino (expressão utilizada maioritariamente no norte de PT)

b) Quando é dia de sair com os amigos gosto de **vestir-me** bem.
R: _____

c) Tive que mudar de rotina, já não faço **asneiras**.
R: porcaria / merda

d) O noivo admitiu ser **fã** da sua parceira.
R: _____

e) A **policia** prendeu a **maconha** do maior traficante da beira interior.
R: drogaria ; ervas

f) Nunca te esqueças da tua **mãe**, ela é o teu maior presente.
R: cota

g) Coitado do Pedro a namorada o **traiu**.
R: pôs os copos

h) Fico **irritado** com facilidade.
R: passado

Figura 1: Parte 1 do inquérito

Mestrado em Estudos Lusófonos

Os vocábulos que se seguem, são expressões informais de uso quotidiano sobretudo em linguagens juvenis encontradas em músicas, filmes, redes sociais, internet e outros contextos de conversação que podem por vezes ser consideradas grosseiras, obscenas e com bastante carga semântica e outras que merecem ser censuradas em ambientes públicos.

Diga se as considera:

- a) **Expressão bastante dura** (dificilmente usaria)
- b) **Palavra leve** (poderia usar normalmente)
- c) **Palavra forte** (poderia usar em ambientes intimistas, familiares e amigos)

Caso conheça, diga o significado da palavra ou frase sublinhada e negrita e se a considera:

- a) **bastante dura**; b) **leve**; c) **forte**

Bué fixe

] Conheço [] Desconheço

Significado Muito parecido

[] a) bastante dura [] b) palavra leve [] c) palavra forte

Puto essa bunda não é para o teu camião

] Conheço [] Desconheço

Significado É demasiada aberta para a tua camioneta

[] a) bastante dura [] b) palavra leve [] c) palavra forte

***tar-se a cagar (tô me a cagar; caga nisso)**

] Conheço [] Desconheço

Significado Não quero saber disso / Pouco me importa

[] a) bastante dura [] b) palavra leve [] c) palavra forte

Catingueiro do caralho

] Conheço [] Desconheço

Significado Mbe-cheioso (?) [intenso]

[] a) bastante dura [] b) palavra leve [] c) palavra forte

Figura 2: Parte 2 do inquérito

3.2. Caracterização da amostra

Obtivemos um total de 114 inquéritos preenchidos, dos quais 81 por falantes angolanos e 33 por falantes do PE. A língua materna predominante (68,1%) dos informantes é o português.

No que se refere ao género, 58 inquiridos pertencem ao género masculino (estatisticamente 50,9%, o que corresponde a uma fatia ligeiramente mais alta de respostas) e 52 inquiridos são do género feminino (com a percentagem de 45,6). De realçar, igualmente, que 4 inquiridos preferiram a não identificação do género, correspondendo a 3,5% da amostra.

Quanto à ocupação profissional dos inquiridos, a maior quantidade de respostas obtidas (50) foi de 43,9%, pertencentes à classe de trabalhadores-estudantes. Segue-se uma percentagem de 32,5% relativa a 37 estudantes, sendo ainda 18,4% trabalhadores e 5,3% correspondendo a 6 informantes com outros estatutos profissionais.

Procurámos, de modo idêntico, indagar o uso do calão relativamente à faixa etária dos inquiridos. Assim, conseguimos resultados claros dos intervalos de idades mais comprometidas com o uso do calão: 71 jovens de idades entre os 18 e os 25 anos, equivalendo a 62,3%, e 33 jovens de faixa etária entre os 26 e os 34 anos, que correspondem a 28,9%; 5,3% são inquiridos com idades compreendidas entre os 35 e os 45 anos e 3,5% encontram-se acima dos 45 anos de idade.

4. Análise e discussão dos dados

4.1. Recolha de vocábulos em calão angolano (CA) e calão do PE (respostas mais frequentes nos inquéritos)

Angolanos	Portugueses
Cerveja = birra	Cerveja = jola
Vestir-se bem = dripar/grifar	Vestir-se bem = trajar
Asneiras = merdas	Asneiras = merdas
Fã = panco	Fã = admirador
A polícia prendeu a maconha =	A polícia prendeu a maconha =
A bongó privou a diamba/bula	A bófia prendeu a erva
Mãe = mamóite; kota	Mãe = cota
Traiu = espetou chifres	Traiu = corneou
Fico irritado = fico fodido	Fico irritado = passo-me

Quadro 4: Vocábulos em CA e calão do PE (respostas mais frequentes nos inquéritos)

4.2. Recolhas léxico-semânticas: a carga das palavras e os seus significados

“Puto, essa bunda não é para o teu camião”

“Puto essa bunda não é para o teu camião”

114 respostas

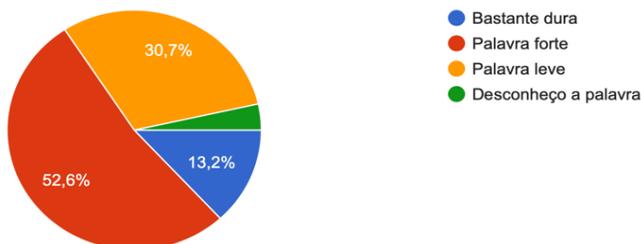


Gráfico 1: Análise da expressão “Puto, essa bunda não é para o teu camião”

A expressão “Muita areia para o teu camião” transmite a ideia de não se estar à altura de algo superior, sendo habitualmente utilizada em registos mais coloquiais. Contudo, tem uma significação de “outro nível”, “demasiada carga semântica”, tendo a nossa real intenção sido aferir se a frase é conhecida entre as comunidades de falantes em análise e, em caso afirmativo, qual é a carga que os lexemas carregam. Mediante os dados recolhidos, 60 inquiridos, que correspondem a 52,6% dos informantes, consideram-na uma expressão com palavras fortes, ou seja, que poderiam ser usadas, mas em ambientes mais privados. Por outro lado, 35 informantes classificaram-na como uma expressão com palavras leves, representando 30,7% dos inquiridos; acresce que 13% dos informantes consideram-na uma frase com expressões duras e 3,5%, que corresponde a 4 falantes, desconhecem o significado dessa construção frásica em calão.

“Estar-se / Tar-se a cagar (tô me a cagar, caga nisso)”

“*tar-se a cagar (tô me a cagar; caga nisso) ”

114 respostas

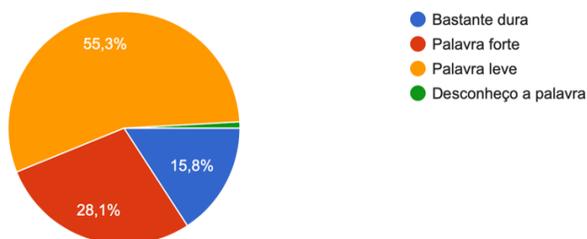


Gráfico 2: Análise da expressão “Estar-se / Tar-se a cagar (tô me a cagar, caga nisso)”

“Tar-se a cagar” (“estou-me / tô-me a cagar, caga nisso”) é uma típica frase do calão frequentemente usado em PE que acabou por influenciar o CA, significando “mandar lixar”, “não se importar”. Em termos de dados

coligidos, 63 inquiridos (55,3%) consideraram-na uma frase constituída por palavras leves; 32 participantes (28,1%) classificaram as palavras como fortes; 15,8%, que equivale a 18 inquiridos, assinalaram-na como uma frase com expressões bastante duras e apenas 0,1% (1 inquirido) a desconhece.

“Catingueiro do caralho”

“Catingueiro do caralho”

114 respostas

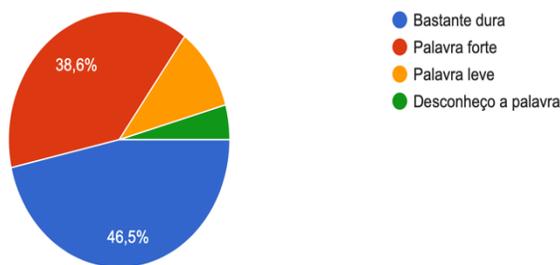


Gráfico 3: Análise da expressão “Catingueiro do caralho”

“Catingueiro do caralho” refere-se a um indivíduo que deita mau odor. Além do termo negativo “caralho”, a expressão em si é bastante pesada e, facilmente, fere a face do recetor, como os resultados do inquérito ilustram: 53 falantes (46,5%), correspondendo à maioria, assinalaram a frase como bastante dura, ou seja, dificilmente a usariam; 44 inquiridos (38,6%) consideraram-na uma frase com palavras fortes; 12 informantes (10,5%) classificaram a expressão como tendo palavras leves e 5 inquiridos (4,4) desconhecem-na.

“Gajo que tchila até às seis horas da matina”

“Gajo que tchila até as 6h da matina ”

114 respostas

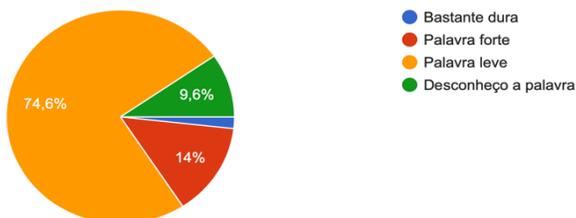


Gráfico 4: Análise da expressão “Gajo que tchila até às seis horas da matina”

“Gajo que tchila até às seis horas da matina” significa “indivíduo que bebe até às seis horas da manhã”. Esta expressão é maioritariamente considerada leve: 85 inquiridos, que em termos estatísticos correspondem a 74,6% da amostra, consideram a expressão leve; 16 falantes (14%) assinalaram-na como forte; 11 inquiridos (9,6%) desconhecem-na e 2 informantes (1,8%) classificaram-na como bastante dura.

“Rata”

“Rata ”

114 respostas

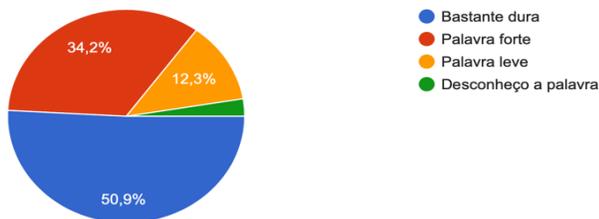


Gráfico 5: Análise da expressão “Rata”

“Rata” é uma expressão muito propensa a ser usada como calão, tendo em conta a carga semântica que a caracteriza. Não é daqueles termos que tomam total liberdade de uso no PA, por ser passível de ferir suscetibilidades. Este calão refere-se, de forma pejorativa, ao órgão sexual da mulher, assumindo-se como um uso indelicado, pelo que se deve nivelar onde usar este termo, com quem o usar, quando o usar e como o usar. Entretanto, a maior parte dos inquiridos, ou seja, 58, que corresponde a 50,9%, classificou-a como uma expressão bastante dura; 39 falantes (34,2%) consideraram-na como palavra forte; 14 inquiridos (12,3%) assinalaram-na como leve e 3 informantes (2,6%) desconhecem-na.

“Garina um coche atirada”

“Garina um coche atirada”
114 respostas

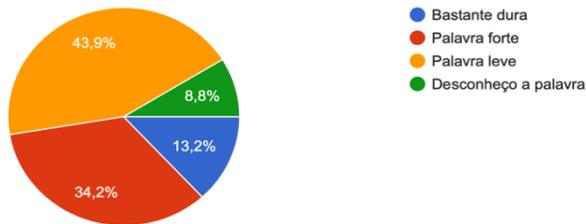


Gráfico 6: Análise da expressão “Garina um coche atirada”

“Garina um coche atirada” significa “mulher um pouco fácil”. De acordo com os dados recolhidos, foi uma expressão considerada por 50 inquiridos (43,9%) como sendo composta por palavras leves; 39 respostas (34,2%) classificaram-na como contendo palavras fortes; 15 inquiridos (13,2%) assinalaram-na como tendo expressões bastante duras; 10 inquiridos, que correspondem a (8,8%), desconhecem tal expressão.

“Bumbar é uma merda”

“Bumbar é uma merda”

114 respostas

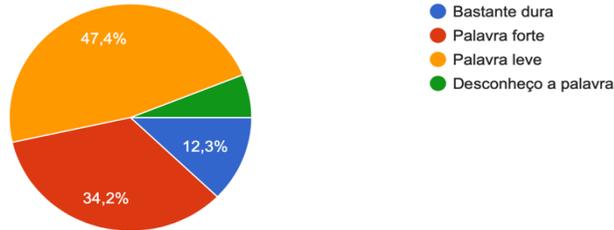


Gráfico 7: Análise da expressão “Bumbar é uma merda”

“Bumbar é uma merda” exprime a ideia de que “trabalhar é muito difícil e complicado quando o salário não compensa o tempo e o esforço”. Apesar de a expressão “merda” ser calão, a palavra vê atenuada a sua carga semântica quando incluída nesta expressão. Pela atenuante significação, 54 inquiridos, que correspondem a 47,4% (ou seja, a maioria), consideram a expressão leve; 39 inquiridos (34,2%) classificaram-na como tendo palavras fortes; 14 participantes (12,3%) assinalaram-na como uma frase com uma força semântica bastante dura (“merda”) e 7 inquiridos (6,1) desconhecem-na.

“Diamba”

“Diamba”

114 respostas

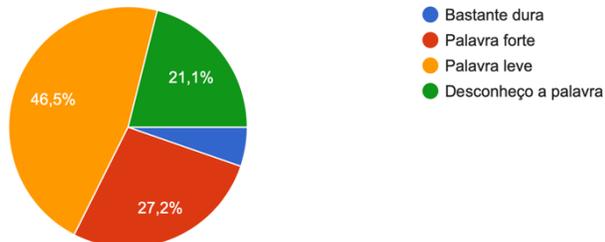


Gráfico 8: Análise da expressão “Diamba”

Diamba/liamba é uma expressão do CA que, em linguagem padrão, significa estupefaciente, droga feita a partir do cânhamo e que, em linguagem vulgar, se designa por “erva” ou “maconha”. De acordo com os nossos dados, é uma expressão que, embora ligada a um produto ilícito, é considerada maioritariamente como uma palavra leve por 53 inquiridos, que correspondem estatisticamente a 46,5%; 31 participantes (27,2%) assinalaram-na como palavra forte; 6 inquiridos, que equivalem a 5,3% da amostra, classificaram-na como expressão bastante dura e 24 falantes (21,1%) desconhecem a sua significação.

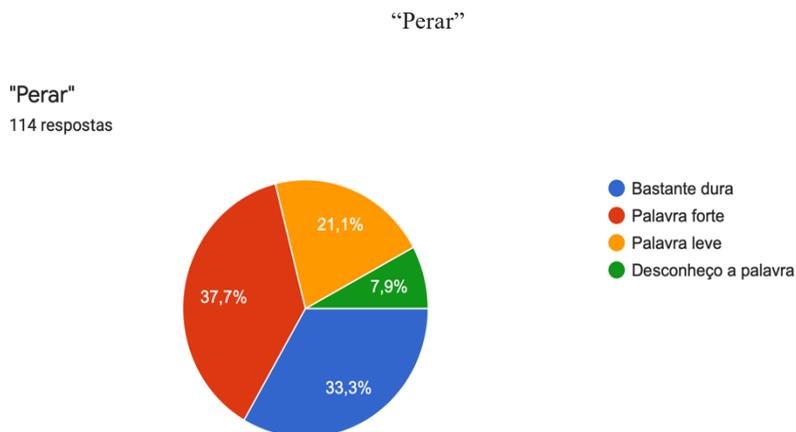


Gráfico 9: Análise da expressão “Perar”

“Perar” é uma expressão do CA que significa ter relações sexuais, equivalendo a “pinocada”, “pinar” ou “dar uma queca” no PE. Segundo a amostra, trata-se de uma expressão considerada maioritariamente forte por 43 inquiridos, que correspondem a 37,7%; 30 participantes (33,3%) classificaram-na como uma expressão bastante dura; 24 inquiridos (21,1%) assinalaram-na como uma expressão leve e 9 inquiridos (7,9%) desconhecem-na.

4.3. A mudança de paradigma dos usos do calão: do gueto ao prestígio citadino

Muitos falantes angolanos empregam o calão, principalmente os moradores de subúrbios, de guetos e de zonas cuja estreiteza de convívio remete para indivíduos com pouco grau de instrução. Este é o caso de muitos zungueiros (vendedores ambulantes), engraxadores de sapatos, biscateiros, lavadores de carros ou lotadores de táxis. Falamos de cidadãos cujos repertórios linguísticos diários são, em larga escala, transformados em calão pelo constante contacto com as ruas. Pelas razões acima expostas, e pela crise financeira que afetou Angola entre os anos 2013-2014, tem-se verificado um significativo aumento de adolescentes e jovens em lutas informais que vão formando um aglomerado de falantes com a mesma realidade social. Nestes contextos, é mais propensa a circulação de vocábulos e de construções fráscas de origem popular. Entre 2005 e 2012, a camada juvenil angolana estava muito envolvida em “gangues” e em outros grupos com diversas finalidades, nomeadamente enquanto organizadores de raves de festas noturnas, grupos de dançarinos, “matangas”³ causadoras de “bifes”⁴ e conflitos e guerrilhas com grupos melindrosos, utilizando o calão como forma de poder. O calão era também o veículo de propagação artístico-musical em muitos estilos de kuduro, lamentos, e um estilo muito usado pelos moradores das favelas. Todos estes grupos e estilos foram os maiores responsáveis pela propagação do calão enquanto tendência relacionada com o vandalismo, tanto que algumas famílias, mais conservadoras e religiosas, proibiam os seus filhos de se misturarem com grupos deste género. Atualmente, este estigma linguístico tem sido ultrapassado, pelo que o CA tem sido usado por outras camadas sociais e por outras faixas etárias. Atualmente, um “kota”, de posição social diferenciada, pode comunicar recorrendo ao calão sem que seja alvo de julgamentos de

3 Matanga é uma expressão usada no calão angolano.

4 Bife é um ataque verbal: insultar, abusar.

preconceito linguístico e social. Exemplo do exposto é a situação vivida por M. Gomes, diretor técnico da FAF, da qual preferencialmente mesclou usos linguísticos correntes com expressões em calão no mesmo texto:

Ao sair do carro, o puto engraxador (de sapato) disse:

— Kota, um brilho.

— Nada puto, estou sem moedas—respondi.

Aí ele retrucou:

— Não pagas nada kota, de borla.

Me senti tentado a aceitar, mas simplesmente lhe fiz um sinal de ok, tá fixe e segui o meu caminho. Entrei para o banco e fiquei a pensar no engraxador. Sol ardente, sorridente e ainda por cima com coração bom.

Ao sair do banco, ia a entrar para o carro, o puto veio a correr:

— Kota, não vai assim com os sapatos sujos. É mesmo de borla.

O Kandengue me tocou. Decidi aceitar. Mas lhe avisei logo:

— Canuco to sem “kumbu pequeno”.

— Mòkota não é pra pagar. Eu sei que o kota é “ciente”. Rematou o gajo.

Ficámos os dois debaixo do sol, ele muito dedicado. E eu a pensar e a remoer o meu cérebro... “Há gente com milhões e este garoto mesmo sem tostões está aqui com dignidade”. No final da operação disse:

— Obrigado, meu rapaz. Bumbaste fixe

— Sem makas, kota. Chega bem.

Peguei em 1000 (mil) kwanzas e paguei o serviço.

Vi o miúdo a chamar um outro para lhe arranjar trocos...

— Fica bem puto., amanhã estamos juntos.

Bazei.

Vi pelo retrovisor o rapaz a sorrir... Eu também sorri...

(*Apud* JOÃO, 2022)

Assim:

Usos linguísticos correntes	Conversão em usos considerados calão
Mais velho, uma limpeza nos sapatos?	Kota, um brilho?
Sem problemas, senhor	Sem makas, kota
Mais velho...	Môkota
Senti-me comovido com o rapaz	Kandengue me tocou...
Menino, estou sem pequenas quantias de notas	Canucotô sem kumbu pequeno
Sei que és um senhor que nos considera sempre	Sei que o kota é ciente
Disse ele...	Rematou o gajo...
Obrigado, rapaz, pelo excelente trabalho	Obrigado, meu rapaz, bumbaste fixe
Fui-me embora	Bazei
Sim, está bem...	Ok, tá fixe...

Quadro 5: Vocábulos de usos linguísticos correntes vs. usos de calão em texto híbrido de M. Gomes

Na verdade, Angola tem uma linguagem sem filtros e, curiosamente, essa transparência não é só visível na linguagem do quotidiano, mas também na própria linguagem literária. Em *Os Transparentes* de Ondjaki, por exemplo, estamos perante um romance que descreve Angola tal como ela é, traçando um autêntico retrato social da realidade quotidiana, na medida em que Luanda, assim como as cidades de outras províncias, está cercada de guetos, de periferias e muitas centralidades que aparentam ter uma infraestrutura saudável, mas têm problemas profundos. Em *Os Transparentes* vive-se a descrição realista e autêntica da sociedade, notando-se o recurso a uma linguagem com um semblante angolano, com a inserção do calão no diálogo entre as personagens, colorindo a originalidade de se fazer literatura nacional:

— Eu sei, Baba: estou a ficar transparente!

CienteDoGrã, o filho mais velho de Odonato, há já alguns dias que dormia na casa do seu amigo ZéMesmo, lá iniciavam o dia com um longo cigarro

de liamba dividido entre sorrisos e café não ficava longe do prédio o anexo que ZéMesmo alugava do outro lado do Largo Da Maianga, perto do Palácio Presidencial

Era num outro prédio, mais baixo, habitado sobretudo por pessoas da comunidade rasta de Luanda, ZéMesmo já havia pertencido a essa comunidade, no tempo em que ainda não era delinquente profissional

— Meu — começou — viver aqui ao pé do chefe é que cuia, nunca falta água nem luz, qual gerador é esse? nem precisamos! é só a luz bazar, toda a cidade às escuras, e nós nada!, tamos se bem mesmo. quando o kota veio morar aqui no palácio, batemos palmas, nossa fezada

— Ya, ouvi dizer... — CienteDoGrã abria os olhos com dificuldade

— Maka só, que estou com ela, é o azar, num sei se é de nascença ou quê, o azar anda a me acompanhar, os biznos num andam a dar certo. gamo, sou apanhado, tento gamar, me dão porrada. gamo, num consigo despachar o material. ara chiça, omé!

— Ya, tou a ver

— Num tás a ver merda nenhuma, porque você num sabe fumar, fica logo liambado, mas num tem maka, agora eu vou te orientar num mambo que tenho aí... puro bizno, mas tu é que vais comandar as operações

— Pode ser

— Mambo numa loja... tenho lá os putos que lavam os carros, já me passaram as informações, o dono da loja vai passar fim de semana a Benguela, dois guardas boelos, a malta faz o golpe nas calmas

— Gamar comida?

— Qual comida, não fica boelo também... a loja é só dum coró, o gajo lá dentro faz câmbio de dólares, e agora o euro é que tá a ficar doce, tás a ver a coisa?

— Ya, tou a ver

— Num tás a ver merda nenhuma, mas não tem maka. dou-te as orientações, e ficas doze horas sem fumar, para estares nos conformes da “Operação Cardoso”

— Ah, mas já são doze horas?

— Epá, tás muito grosso, depois falamos, mas vais ter de conseguir uma baba

— Ya, num tem maka, falo com uns primos

CienteDoGrã há meses que não aparecia em casa antes, num período um pouco mais equilibrado, pontuado aqui e ali por pequenos furtos, telemóveis, pneus, grelhas de jipe, roubos na praia, era comum aparecer na casa do pai aos domingos para fazer uma boa refeição, aos poucos a situação piorou e os membros da comunidade rasta, que sabiam da existência do pai, preveniram Odonato da degradação de Ciente foi expulso da comunidade por não cumprir grande parte das regras e por ter desviado fundos destinados às comemorações anuais, ninguém lhe tocou, apenas foi expulso sob fortes ameaças, por respeito, sobretudo a Odonato

— O kota sabe, nós temos respeito pelo kota, mas ele não pode mais aparecer lá.

(ONDJAKI, 2013, p. 31-32).

Neste pequeno excerto, Ondjaki poderia ter utilizado uma linguagem literária cuidada. Porém, o autor, por retratar a realidade angolana, preferiu fazer uso de expressões mwangolé, não só do calão, mas também do próprio PA, verificado principalmente nas falas das personagens que representam o angolano puro, em interjeições que assinalam: (i) a forma como se admira (“epá!”, “ara chiça, omé!”), indicando sentimentos de insatisfação; (ii) a maneira como se economiza a língua (“yatou a ver”, “O euro é que tá a ficar doce, tás a ver a coisa?”); (iii) a cultura de iniciação frásica com nomes/substantivos, suprimindo o artigo que o antecede e a situação dos desvios de concordância (“maka só que estou com ela”, “qual gerador é esse?”).

4.4. Relações léxico-semânticas entre mwangolês e PE

Há, nos registos linguísticos coligidos, expressões que se vinculam ao CA e ao PE e sobre os quais propomos encetar uma breve análise de proximidade e de distanciamento entre esses mesmos vocábulos. Sublinhamos, assim, a importância deste exercício como parte fundamental dos diversos fenómenos culturais e demográficos que conduziram a intercâmbios linguísticos

entre Angola e Portugal. Deste modo, há situações de correspondência de significação do calão entre o PA e o PE (cf. algumas atestações em ALMEIDA, 2017, p. 23-122):

CA	Português padrão	Calão do PE
Bufo	Traidor, aquele que denuncia os outros	Bufo
Candonga	Pequeno negócio feito em mercado informal	=
Chulo	Indivíduo que vive à custa da mulher e sustentado por ela.	Chulo
Dar zebra	Falhar, plano fracassado	=
Tantã	Pessoa que não regula bem da cabeça	Tantã
Galheta	Bofetada	=
Esporra	Espermatozoide, esperma	Esporra
Badalho	Órgão genital masculino	=
Guito (a)	Dinheiro	Dinheiro
Totó	Pessoa acanhada, menos inteligente, lerdo	=
Bazar	Ir-se embora	Bazar
Cuarra	Prostituta, mulher fácil	=
Snifar	Drogar-se	Snifar
Ferrar	Dormir, deitar-se	=
Bué, buereré	Muito, bastante, em abundância	Bué, buereré
Fixe	Bom, agradável	=
Nabo	Pessoa desajeitada	Nabo, totó
Gajo5	Indivíduo, pessoa, sujeito	=
Ya	Confirmação de concordância, sim, afirmativo.	Ya
Tchilar	Festejar de forma intensiva, embebedar-se	=

Quadro 6: Calão de igual significação em Angola e Portugal

- 5 Vale assinalar a exceção da palavra “gaja” que em Angola (“grande gaja”) pode ser uma forma valorativa de elogiar a posição social de uma mulher, mas que, em Portugal, é uma expressão depreciativa e pejorativa.

Há também palavras homónimas entre o CA e o PE (*vide* algumas abonações em ALMEIDA, 2017, p. 23-122):

CA	Português padrão	Calão do PE
Camone	Amigo, camarada, companheiro	Turista estrangeiro
Entalar	Engravidar	Atrapalhar
Buba	Telefone, celular	Bebedeira
Maka	Problema, confusão, contenda, situação de difícil resolução	Maca = espécie de cama para doentes em casos de emergência
Cuca	Cerveja	Cuca = cabeça, cachimónia
Birra	Cerveja	Birra = fazer birra é fingir-se, simular grande dor, teatro, fitas
Estalo	Aspirações, Dar na gana, vontade	Estalo = pancada na cara
Teso	Ereção, atíçar, estimular, motivação dos órgãos sexuais	Teso = estar sem dinheiro
Galar	Controlar, olhar atentamente	Galar = engatar, prostituta que anda à procura de clientes
Pifar	Avariar, danificar o bom funcionamento	Pifar = extorquir, roubar
Pilhar	Dar mão, apoiar, ajudar um amigo	Pilhar = sortear usando lengalenga “pimpam pum”
Pinar	Extorquir, roubar, furtar	Pinar = ter relações sexuais
Careta	Má pessoa	Careta = pessoa velha
Tutu	Pessoa feia	Tutu = referente à região das nádegas ou ânus, bunda (PB), traseiro.
Piteu	Alimentação, comida	Piteu = mulher jeitosa, cavalona
Gato	Má ação, má conduta, má pessoa	Gato = gralha, erro
Broca	Mulher jeitosa, mulherão	Broca = cigarro feito à mão, mistura de tabaco e haxixe, ganza

Quadro 7: Palavras homónimas entre CA e PE

Verificam-se, todavia, expressões diferentes entre o CA e o PE, mas com significado igual (cf. ANTÓNIO, 2018, p. 42-63):

CA	Português padrão	Calão do PE
Malaique	Má pessoa	Fatela
Mambo	Coisa	Cena
Bumbar	Trabalhar, labutar, ocupar-se	Bulir
Homenagear/pungo	Masturbar-se	Bater uma, punheta
Bongó, polianguê, baba, carico	Polícia	Judite, bófia
Bué	Muito, em abundância	Baita
Pica	Erva, maconha, marijuana	Pica = não possuir passe de viagem, trapacear o sistema de transporte
Pax	Passageiro	Pendura
Manga de dez	Adolescente do sexo feminino	Pita
Cachudo	Cheio de dinheiro	Podre de guita
Encher a cara	Embebedar-se	Apanhar uma puta
Birra	Cerveja	Jola, loira
Dioba	Fome em demasia	Tata larica
Pitar	Comer, alimentar-se	Trincar

Quadro 8: Expressões diferentes entre o CA e o PE, mas com significado igual

4.5. Entre Angola e Portugal: as semelhanças e os falsos cognatos

A relação de convívio entre os portugueses e os povos africanos de expressão portuguesa é também baseada na afeição e no crescimento comum, ou seja, muitos adolescentes e jovens, quer portugueses, quer afro-lusos, que crescem nas mesmas zonas, acabam por encetar amizades. Os angolanos, em particular, criam amiúde ligações por intermédio dos

bairros, das academias escolares e desportivas; alguns conhecem-se em ambientes noturnos ou em ambientes laborais. Entretanto, os fenómenos de aculturação e de influência linguística são inevitáveis e, paulatinamente, diversos hábitos e expressões de origens diversas vão ganhando espaço entre ambas as realidades, principalmente em zonas metropolitanas, onde o fluxo de migrantes é expressivo e, também, em distritos ou cidades académicas pelo próprio impacto universitário. Nesta vasta gama de convivência juvenil que envolve intimidade e diversão, a livre circulação de linguagens informais ocorre com frequência. Assim, um angolano inserido em amizades maioritariamente portuguesas facilmente descodifica que “guito” é dinheiro, “totó” se refere a um indivíduo desajeitado ou menos inteligente, conseguindo também identificar palavras como “bulir” e “bumbar” enquanto vocábulos sinónimos (até porque, em Angola, já se usa a expressão “bulir” em construções como “tô a bazar bulir” ou “vou trabalhar”). Por outro lado, um português inserido num meio maioritariamente angolano, para além das expressões mais conhecidas como “bué”, “pitar”, “ya” ou “fixe”, percebe normalmente que “bazar” significa “ir-se embora”, “deslocar-se”. Aliás, este vocábulo já é empregue frequentemente no PE. Em contrapartida, existem os falsos cognatos, isto é, palavras iguais, mas com significados diferentes que, por vezes, causam desconforto e constrangimento numa interação verbal. Imaginemos um falante de PE em interação com um falante de PA a dizer que está “teso” (querendo dizer que ficou sem dinheiro), quando estar “teso”, na linguagem vulgar angolana, significa “excitação”, “ereção”, “vontade ou prazer sexual”. Ao invés, podemos imaginar uma portuguesa numa fila do banco em Angola e alegando que alguém na fila a “entalou”, querendo referir-se à ação de “obstaculizar”. No PA, “entalar” significa engravidar, o que causará obviamente estranheza, cabendo, porém, aos interlocutores utilizarem o contexto situacional para evitar o conflito entre faces.

Apesar de algumas similitudes entre as duas realidades linguísticas, existem também divergências, pelo que é normal um termo ter um significado no PA e outro no PE (por exemplo, “pica” em CA significa “maconha”,

“estupefaciente”, e, em PE, significa “revisor de um comboio”, ou seja, aquele que “pica” os bilhetes dos passageiros).

Considerações finais

O calão é de fulcral importância no quadro da formação da angolanidade sociolinguística e cultural deste país. Em Angola, o calão é, igualmente, uma modalidade de unificação entre os falantes, ao nível mais informal da linguagem, mas que concorre para uma unidade dentro de uma certa diversidade dos usos linguísticos. O CA é, também, um dos emblemas de reconhecimento de um falante do PA, uma vez que existem palavras e expressões que identificam de imediato um mwangolê.

Em síntese, os dados deste estudo, de acordo com uma análise contrastiva, revelam uma diferença significativa de expressões e dos seus significados entre as palavras traduzidas em CA e PE, excetuando-se duas: “mãe”, apesar da escrita diferir e “kota”. Por conseguinte, através dos dados obtidos, constatámos duas frases com palavras fortes (“puto, essa bunda não é para ti” e “perar”). Segundo os inquiridos, estas são expressões que podem até ser usadas, mas em ambientes de proximidade, devendo, em caso contrário, ser evitadas. Num total de 9 palavras ou expressões selecionadas, incluindo as duas “fortes” já referidas, cinco foram consideradas leves, ou seja, distanciadas de “palavrões”. Portanto, “caga nisso”, “gajo que tchila até às seis horas da matina”, “bumbar é uma merda”, “diamba” e “garina um coche atirada” podem ser usadas normalmente. Por seu turno, duas, pela dimensão e nível de vulnerabilidade, frontalidade e carga semântica que as caracteriza (“catingueiro do caralho” e “rata”), foram consideradas expressões bastante duras, devendo ser evitadas em público e distanciadas do nosso uso diário. Outrossim, é a expressão “diamba” assinalada como o calão que atingiu maior percentagem de desconhecimento de significação por parte dos inquiridos portugueses, pois, em Portugal, é mais frequente os termos “erva” ou “ganza”, tendo correspondido a 21,1% dos inquiridos da

amostra. A expressão assinalada como menos desconhecida foi “estar-se/tar-se a cagar” ou “caga nisso”, sendo desconhecida apenas por 1 inquirido, o que correspondeu a 0,9% da amostra.

Referências

ALMEIDA, J. **Dicionário Aberto de Calão e Expressões Idiomáticas**. Braga: Universidade do Minho, 2017.

ALVES, I. A integração dos neologismos por empréstimo ao léxico português. **Alfa**, São Paulo, v. 28, 1984, p. 119-126.

ANTÓNIO, Q. **Variação léxico-semântica no mundo lusófono: os casos de Angola e Portugal**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2018.

COSTA, T. **Umbundismos no português de Angola: proposta de um dicionário de umbundismos**. Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2015.

FARACO, C. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.

GONÇALVES, M. **O calão no português europeu: tendências e utilizações**. Braga: Universidade de Minho, 2016.

JOÃO, J. **A Importância do calão mwanolé na formação da identidade sociolinguística e cultural dos falantes de Angola**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2022.

MARCOS, A. Empréstimos das línguas bantu no português falado em Angola: kikongo, kimbundu e umbundo. **Njila e Sepé**, v. 1, n. 2, p. 145-161, 2021.

MINGAS, A. **Interferência do kimbundu no português falado em Lwanda**. Porto: Campo das Letras, 2000.

ONDJAKI. **Os transparentes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

OSÓRIO, P. (Coord.) et alii. **Da fonologia à lexicografia**. Elementos para uma gramática do português de Angola. V. N. Famalicão: Edições Húmus, 2022.

Ser ou não ser Langa. **Jornal de Angola**, Luanda, jul. 2018. Disponível em: <<https://www.jornaldeangola.ao/ao/noticias/detalhes.php?id=409305>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

SERROTE, J. **Antroponímia da língua kimbundu em Malange**. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2015.

UNDOLO, M. **Caracterização da norma do português em Angola**. Évora: Universidade de Évora, 2014.

A coleção de gramáticas oitocentistas da Biblioteca da Escola Normal de São Paulo

The collection of Eighteenth-Century grammars in the library of the Normal School of São Paulo

Bruna Soares Polachini*

RESUMO

Este artigo tem como objeto a coleção de gramáticas oitocentistas do acervo da biblioteca da Escola Normal de São Paulo, dedicada à formação de professores. Seu foco está na análise da base teórico-metodológica utilizada para a descrição linguística, nos elementos pedagógicos e nos aspectos transnacionais das obras. Observa-se também a relação entre o acervo e as obras utilizadas na disciplina Língua Portuguesa da escola entre 1875 e 1900. As fontes documentais consultadas são diversas, considera-se todas aquelas que tratam do acervo da biblioteca, como: relatórios do diretor da escola, atas da congregação, correspondências, arquivos de jornal, o catálogo da biblioteca organizado em 1976, por ocasião de sua doação à FE-USP, e, finalmente, as próprias obras do acervo.

PALAVRAS-CHAVE: Século XIX; Escola Normal de São Paulo; Biblioteca escolar; Gramáticas do português.

ABSTRACT

The subject of this article is the collection of grammars published until 1900 in the library of the Escola Normal de São Paulo, dedicated to the training of teachers. The focus is on the analysis of the theoretical-methodological basis used for the linguistic description, the pedagogical elements and the transnational aspects of the grammars.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1357>

* Universidade de São Paulo/Fapesp, bpolachini@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3004-3568

It also examines the relationship between the collection and the manuals used in the subject of Portuguese in school between 1875 and 1900. The documentary sources consulted are varied and consider all those related to the library's collection, such as: reports of the school's director, community minutes, correspondence, newspaper archives, the catalog prepared in 1976 on the occasion of the donation of the library to FE-USP and, finally, the grammars of the collection itself.

KEY WORDS: XIX Century; São Paulo Normal School; School Library; Grammars of Portuguese.

Introdução

Ao longo do século XIX, o ensino de língua portuguesa se torna mais importante no currículo da educação primária e secundária e passa a contar com mais materiais de ensino, cuja produção e circulação se intensifica (RAZZINI, 2010; BUNZEN, 2011; POLACHINI, 2018). Neste artigo, procuro compreender a circulação de um desses materiais de ensino, a gramática de língua portuguesa, em um contexto bastante específico, a biblioteca destinada aos futuros professores primários das escolas paulistas, isto é, os alunos da Escola Normal de São Paulo.

Considero, com base em Auroux (2009), que o gênero gramatical deve tratar da descrição linguística sincrônica de diferentes segmentos linguísticos, a saber: os sons da língua, sua escrita, as classes de palavras e a organização da oração. Assim, selecionei como gramáticas, entre os livros da biblioteca da Escola Normal de São Paulo, somente aqueles em que houvesse essas quatro partes. Não é incomum no século XIX, sobretudo nas últimas décadas, o surgimento de diversos materiais de ensino de língua portuguesa que fogem a essa estrutura tradicional. Além disso, entendendo que essas gramáticas foram selecionadas para fazer parte de um acervo disponível aos futuros professores paulistas, procuramos analisá-las, por um lado, em consonância com o ensino de português realizado nessa escola, e, por outro, com foco na incorporação de ideias pedagógicas que circulavam no período.

1. A coleção de gramáticas da biblioteca da Escola Normal de São Paulo: uma breve nota histórica

A história da biblioteca da Escola Normal de São Paulo já foi tratada em diversos trabalhos por diferentes perspectivas. Carvalho (2007) e Pestana (2011) apresentam e analisam os livros comprados por Paulo Bourroul em 1882 e incorporados à biblioteca no ano seguinte com atenção especial àqueles destinados à formação de professores. Na tese de Pereira (2013), encontramos transcrições de documentos acerca das compras de livros realizadas em 1875, antes do fechamento e reabertura da escola, ocorridos, respectivamente, em 1878 e 1880. Valdemarin (2022) contempla as obras em língua inglesa, tendo como referência o catálogo de obras do Acervo Paulo Bourroul, o qual se refere ao antigo acervo da biblioteca da Escola Normal de São Paulo, doado à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo em 1976. Finalmente, Silva (2022; prelo) esclarece o contexto de formação da biblioteca com base em documentos e jornais da época. Dessa forma, nesta breve seção, proponho somente expor cronologicamente evidências, compreendidas em documentos do período, que serão úteis às seções subseqüentes acerca da coleção de gramáticas do acervo da biblioteca.

Em 1874, mesmo ano em que o ensino primário tornou-se obrigatório, decidiu-se reabrir a Escola Normal de São Paulo, que, como se sabe, já havia funcionado anteriormente entre 1846 e 1867 (TANURI, 1979). Foi, então, publicado o regulamento da (nova) Escola Normal no jornal Diário de São Paulo de 12 de maio de 1874, no qual estava prevista uma biblioteca. Dizia-se que haveria “no edificio da Escola Normal uma bibliotheca, destinada especialmente ao uso dos Professores e dos alumnos, formada de livros dos melhores e mais recentes escriptores das diversas materias do ensino”, ademais “annualmente será a bibliotheca enriquecida com as obras recentemente publicadas”. Em 20 de fevereiro de 1875 a 1ª cadeira da escola inicia seu funcionamento (*Correio Paulistano*, 24/2/1875), no mês seguinte

Paulo Antônio do Valle, professor nomeado interinamente para a 1ª cadeira¹ (*Correio Paulistano*, 13/5/1874), foi encarregado de comprar livros para a biblioteca da escola, recebendo uma verba de 428\$000 réis do presidente da província (*Diário de S. Paulo*, 27/2/1875; Prov. 5/3/1875; SILVA, no prelo). Não há notícia, porém, nos documentos consultados, a respeito do espaço da biblioteca, assim, parece que ela se inicia pela compra de seu acervo e não pela organização do espaço, que é posterior (SILVA, 2022)².

Em quatro documentos, conhecem-se os livros comprados e outros que foram devolvidos para a livraria Garraux no ano de 1875. Em 25 de fevereiro, Paulo do Valle indica 27 livros para a 1ª cadeira, entre os quais menciona duas gramáticas, a saber: a *Grammatica Nacional Portuguesa* de Julio C. Aulete e a *Grammatica Portuguesa Philosophica*, de Soares Barbosa (VALLE, 1875a). Alguns dias depois, em 5 de março, a fim de utilizar toda a verba colocada em sua responsabilidade, é realizada uma segunda compra, na qual, entre os 16 livros listados, está a *Grammatica Portuguesa* de Sotero dos Reis (VALLE, 1875b). Pouco tempo depois, porém, em 23 de março, alguns livros são devolvidos à Casa Garraux para serem trocados por outros. Nesse documento, é mencionada a devolução de nove exemplares da *Grammatica Nacional* de Caldas Aulete (TOLEDO, 1875). Por um lado, essa informação mostra que nesse momento eram comprados diversos exemplares de uma obra, provavelmente considerando-se o uso que fariam delas os alunos – pois, como veremos adiante (seção 3), a gramática de Aulete era indicada por Valle para o ensino de português do 1º ano. Por outro lado, não fica claro se a devolução desses exemplares representa a devolução de todos comprados ou apenas parte deles, visto que no documento da compra não há menção ao número de exemplares. Além disso, quando se compara esses documentos de compra e devolução com os catálogos da Casa Garraux, nota-

1 Em 1875, a primeira cadeira incluía diversas disciplinas, a saber: português, francês, caligrafia, doutrina cristã, aritmética, sistema métrico e exercícios pedagógicos práticos.

2 Honorato e Nery (2017) notam característica similar na Escola Normal de Piracicaba.

se que Valle provavelmente realizou uma seleção cuidadosa de gramáticas em suas compras, dado que estavam disponíveis diversas outras obras do gênero publicadas no período, como as gramáticas de Cyrillo Dilermando da Silveira e Abílio César Borges, adquiridas pela biblioteca posteriormente na década seguinte, e também as de Coruja, Salvador Henrique de Albuquerque, Monteverde, Fernandes Pinheiro. Finalmente, em um recibo de 10 de junho de 1875 estão as nove obras recebidas pela troca, nessa lista não há gramáticas, porém (GARRAUX, 1875).

Após o fechamento da escola em 1878 e sua reabertura em 1880, foi escrito um novo regulamento em 30 de junho de 1880, no qual se fala do projeto de se criar um espaço para a biblioteca, plano que já havia sido mencionado no regulamento de 1877 da escola (SILVA, no prelo). Em 1882, Paulo Bourroul viajou à França, sua terra natal, e de lá trouxe equipamentos de física e química e mais 122 livros, mais da metade deles de pedagogia, e a outra para as demais cadeiras, exceto pela 1ª cadeira – que, naquele momento, restringia-se ao ensino de português. Apesar disso, sabe-se da aquisição de livros para a 1ª cadeira no início da década de 1880 através de dois documentos: uma nota no Jornal da Tarde de 29 de agosto de 1880 e o Relatório do Diretor referente ao ano de 1883 e publicado em 1884.

A nota do Jornal da Tarde lista dez livros escolares dos quais foram doados 6 exemplares de cada pelos Srs. A. L. Garraux & Comp. à Escola Normal, entre eles está o *Resumo da Grammatica Portuguesa* do Dr. Abilio C. Borges. Quanto ao relatório, Sá e Benevides, então diretor interino da escola, afirma nesse documento que o espaço da biblioteca está em funcionamento e apresenta um catálogo (BENEVIDES, 1884, p. 35-36) com 326 obras, em que constam 38 livros somente para a 1ª cadeira da escola, dos quais 12 são gramáticas dos seguintes autores Abilio Cesar Borges, Cyrillo Silveira, Domingos de Azevedo, Freire da Silva, Adrian Grivet, Hilário Ribeiro, Júlio Ribeiro, Oliveira, Teófilo Braga, Sotero dos Reis e Soares Barbosa. Embora as obras dos dois últimos autores pareçam ser referentes à compra feita por Paulo do Valle em 1875, os livros citados no relatório tratavam-se somente

daqueles comprados a partir de 1880, visto que Benevides menciona nesse mesmo relatório que solicitou da “Inspeção Geral da Instrução Pública a entrega dos livros pertencentes à biblioteca da Escola Normal (que foi fechada por ordem do Governo) e que constou-me existirem no arquivo dessa Repartição. Ainda não foi realizada a entrega.” (BENEVIDES, 1884, p. 11). Posteriormente, os documentos da época que nos dão pistas sobre aquisições para o acervo são notas acerca de livros doados à biblioteca nos jornais e relatórios do diretor da década de 1890, que por vezes anunciam os livros adquiridos naquele ano. Não encontrei, porém, nesses documentos menção a novas gramáticas.

Com o fechamento da Escola Normal na década de 1970, sua biblioteca ficou sob responsabilidade da Secretaria de Educação de São Paulo, que doou o acervo em 1976 à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. No momento da doação foi escrito um catálogo das obras por ordem alfabética dos autores, resultando em um documento em 2 volumes que somam mais de 800 páginas. Após leitura desse documento e busca automática em planilha digital organizada a partir dele³, selecionei 13 gramáticas. Algumas delas já haviam sido mencionadas em documentos do século XIX, outras eram novas.

No quadro abaixo sintetizo as obras encontradas nos três documentos consultados. Quando supponho que a mesma obra seja mencionada em dois documentos, coloco os dados numa mesma linha:

3 Planilha preparada por Bruna Costa, Márcia Razinni, Carolina Mostaro, integrantes do Projeto Temático FAPESP *Saberes e práticas em fronteiras: por uma história transnacional da educação (1810-...)* (processo n. 18/26699-4), do qual também faço parte.

Referência na documentação	Autor e título <i>(tal como aparecem na documentação)</i>	Ano	Local⁴
VALLE, 1875a GARRAUX, 1875	Grammatica Nacional, de Julio C. Aulete	-	[Portugal ou Brasil]
VALLE, 1875a	Grammatica Portugueza Philosophica, de Soares Barbosa	-	[Portugal]
VALLE, 1875b	Grammatica Portugueza, de Sotero dos Reis	-	[Brasil]
Jornal da Tarde (28/8/1880)	Doação de 6 exemplares do Resumo da Grammatica Portugueza do dr. Abilio C. Borges	-	[Brasil ou Bélgica]
BENEVIDES, 1884	Resumo da grammatica portugueza, de Borges (A. C.) - 4 exemp.		
BENEVIDES, 1884	Grammatica Philosophica, de Barboza (J. L.) - 2 exemp.	-	Lisboa: Typographia da Academia
ACERVO PB ⁵ , 1976	Grammatica Philosophica da Lingua Portugueza, de Jeronymo Soares Barbosa	1881	Real das Sciencias
BENEVIDES, 1884	Grammatica Portugueza, de Cyrillo		[Brasil]
BENEVIDES, 1884	Grammatica, de Domingos de Azevedo	-	
ACERVO PB, 1976	Grammatica Nacional ou Methodo moderno para se aprender a fallar e escrever sem erros e mesmo sem auxilio de mester a lingua portugueza - compreendendo um vocabulario orthographico-prosodico da mesma lingua, de Domingos de Azevedo	1880	Lisboa
BENEVIDES, 1884	Rudimentos de Grammatica Portugueza, de Freire		[Brasil]

4 A localização é expressa conforme os documentos ou livro consultado no Acervo Paulo Bourroul. Quando não obtive essa informação por esses meios, suponho o local de publicação, de acordo com outros exemplares da obra localizados em sebos ou outras bibliotecas, e o coloco entre colchetes.

5 Abreviação de Acervo Paulo Bourroul (1976).

BENEVIDES, 1884	Compendio de grammatica, de Freire - 2 exemp.		[Brasil]
BENEVIDES, 1884	Grammatica Analytica, de Grivêt	-	[Brasil]
ACERVO PB, 1976	Nova Grammatica Analytica, de Adrian Grivet	1881	Rio de Janeiro: Typ. de Leuzinger & Filhos
BENEVIDES, 1884	Grammatica Portugueza, de Hilario Ribeiro - 2 exemp.	-	[Brasil]
BENEVIDES, 1884	Grammatica Portugueza, de Julio Ribeiro - 2 exemp.		[Brasil]
BENEVIDES, 1884	Nova Grammatica Portugueza, de Oliveira - 2 exemp.	-	[Portugal]
BENEVIDES, 1884	Grammatica Portugueza, de Sotero dos Reis - 2 exemp.	-	[Brasil]
BENEVIDES, 1884	Grammatica, de Theophilo Braga - 2 exemp.	-	Rio de Janeiro
ACERVO PB, 1976	Grammatica Portugueza Elementar, de Theophilo Braga	1876	/ Porto: Editora Livraria Portugueza e Estrangeira
ACERVO PB, 1976	Compendio da Grammatica Portugueza para uso dos alumnos de humanidades, que frequentam a aula de Portuguez, de Augusto Freire da Silva (compilador)	1891	São Paulo / Porto: Typ. da Empreza Litteraria e
ACERVO PB, 1976	Grammatica Portugueza, de Augusto Freire da Silva	1894	São Paulo: J. B. Endrizzi & C.
ACERVO PB, 1976	Grammatica Analytica da Lingua Portugueza offerecida á mocidade estudiosa de Portugal e do Brasil, Francisco Solano Constâncio	1855	Pariz: V. J.-P. Aillaud, Monlon E Ca.;

ACERVO PB, 1976	Grammatica Portugueza - revista pelo Prof. R. Lagoa, de Julio Ribeiro	1900	São Paulo: Miguel Melillo - Livraria-Editora
ACERVO PB, 1976	Grammatica Analytica e Explicativa da Lingua Portugueza, de Ortiz & Pardal	1888	Rio de Janeiro: Livraria Classica de Alvez & Comp.
ACERVO PB, 1976	Grammaire Portugaise raisonnée et simplifiée contenant un traité complet sur la prononciation et sur l'orthographe; un aperçu des analogies existant entre la langue française et la langue portugaise; une Syntaxe coordonné de manière á faciliter aux Français une étude aussi complète que possible de la langue portugaise; et enfin un Traité de l'inversion, de Paulino de Souza	s.d.	Paris: Gardier Frères, Libraires-Éditeurs
ACERVO PB, 1976	Compendio de Grammatica Portugueza, de Polycarpo José Dias da Cruz	1883	Rio de Janeiro: B. L. Garnier;
ACERVO PB, 1976	Compendio de Grammatica Portugueza, de Rubim;	s.d.	[Brasil]
ACERVO PB, 1976	Bibliotheca da Infancia - Collecção de Livrinhos compilados especialmente para uso do Collegio Menezes Vieira - Noções de Grammatica, de Menezes Vieira -	1881	Rio de Janeiro: Typ. do Collegio Menezes Vieira.
ACERVO PB, 1976	Lições praticas da lingua portugueza organizadas especialmente para as escolas publicas do Estado de S. Paulo, de G. A. C. L.	1892	Itú: Typ. do Correio do Salto.

Quadro 1 - Relação da coleção de gramáticas portuguesas oitocentistas da biblioteca da escola

Com base nas informações mencionadas acima apresento, na seção a seguir, informações acerca da produção das obras, suas reedições e circulação.

2. Uma coleção diversa e transnacional de gramáticas

As obras listadas podem ser separadas em diferentes conjuntos a depender dos critérios utilizados, como a nacionalidade do autor, o viés teórico-metodológico de descrição linguística, autores que dialogam entre si e, finalmente, o direcionamento ao ensino das obras. Apesar de tratar de todos esses aspectos ao longo da análise, opto pelo último critério como meio de organização das obras na exposição deste artigo, visto que elas têm em comum o fato de fazerem parte de uma biblioteca de uma escola cujos alunos tornar-se-iam professores das escolas paulistas. Todas as obras analisadas se voltaram para o público escolar, mas há nelas diferentes estratégias pedagógicas, e algumas das obras evidentemente têm também a motivação de inovar e modernizar os estudos linguísticos da língua portuguesa no momento de sua publicação. Assim, as obras são divididas em dois tipos principais: (1) aquelas com motivação teórico-metodológica; (2) aquelas voltadas especificamente para as escolas⁶. Início a investigação acerca das gramáticas do tipo (1), isto é, aquelas que procuravam, de alguma maneira, inovar na descrição linguística, em ordem cronológica de publicação.

A *Grammatica Portuguesa Philosophica*, escrita pelo português Jerônimo Soares Barbosa (1737-1816), foi publicada postumamente em 1822. Barbosa era presbítero secular da coroa portuguesa e professor de retórica alinhado às resoluções educacionais do Marquês de Pombal, que escreveu também uma gramática que compara latim e português, visando ensiná-los juntos, chamada *As duas línguas* (SILVA, 1860, p.276-8; TRINDADE, 1989).

6 Ao mencionar a motivação da obra, não entro no mérito de se essa motivação foi do autor ou editor, por não explorar essa distinção nesta pesquisa. Assim, quando trato do texto das obras, refiro-me somente ao autor.

A *Grammatica Philosophica* aqui analisada foi finalizada em 1803 de acordo com o prólogo da obra, mas sua publicação se deu somente em 1822. Foi reeditada por longo período, e é sua sétima edição, de 1881, que é encontrada no Acervo Paulo Bourroul sediado na FEUSP⁷.

Essa obra é amplamente citada pelos gramáticos posteriores, tanto para elogios quanto para críticas, visto que é uma obra simbólica dentro da produção gramatical portuguesa, por ser a primeira a, de fato, mobilizar os conceitos da *gramática geral* francesa para toda a descrição da língua portuguesa, evitando a tendência anterior de descrever a língua portuguesa com base em categorias da língua latina, como os casos. Justamente por sua ambição de utilizar os conceitos da gramática geral, a obra, para além da descrição linguística, possui longos trechos explicativos. Foi adquirida ao menos em dois momentos para a Escola Normal. Primeiramente em 1875, por Paulo do Valle, que a indicou também para a 1ª cadeira da escola no 2º ano; depois, no início da década seguinte, foram adquiridos dois exemplares da obra, que constam no relatório a respeito do ano de 1884 escrito por Sá e Benevides (1885). Não foi, porém, indicada novamente para o ensino de português na escola.

A *Grammatica analytica da lingua portugueza, offerecida á mocidade estudiosa de Portugal e no Brasil*, tal como seu autor, Francisco Solano Constâncio (1772-1846), possui diversas particularidades. Constâncio é considerado um estrangeirado⁸ pelos portugueses, pois, embora tenha nascido em Lisboa, desde jovem passou boa parte de sua vida em outros locais, como Hamburgo, Paris e América do Norte (SILVA, 1859, p.65-7).

7 De acordo com Coelho e Kemmler (2017), as demais edições da obra no século XIX são de 1830, 1862, 1866, 1871, 1875 e 1881.

8 Inocêncio Silva apresenta, em sua biobibliografia de Constâncio, críticas de intelectuais a seus trabalhos sobre a língua portuguesa devido sua ausência de Portugal pela maior parte de sua vida. Em uma dessas críticas é dito que Constâncio “Viveu e morreu em paiz estranho; suas relações de família, suas amizades eram compostas principalmente de estrangeiros” (SILVA, 1859, p. 66).

Por essa razão, ainda que tenha publicado gramáticas do português, francês e inglês e um dicionário do português, esses textos foram ignorados ou pouco aceitos em Portugal. Sua gramática do português, entretanto, reflete suas viagens e estadias por sua diversidade epistemológica, incomum em Portugal na época de sua publicação, em 1831. Isso porque, por um lado, Constâncio, incorpora elementos da gramática geral sensualista de Condillac e, por outro, se aproxima da linguística histórico-comparativa sobretudo no domínio das línguas românicas (SCHÄFER-PRIEß, 2002). A perspectiva histórico-comparativa só apareceria em um texto português novamente na década de 1860, com Adolpho Coelho (SANTOS, 2010). Ademais, sua gramática foi pensada não apenas para Portugal, mas também para o Brasil. Isso se vê tanto em seu subtítulo, *Grammatica analytica da lingua portugueza, offerecida á mocidade estudiosa de Portugal e no Brasil*, quanto no fato de sua publicação ter sido realizada em Paris e no Rio de Janeiro em 1831. É a segunda edição, publicada somente em Paris em 1855, aparentemente idêntica à 1ª edição, que faz parte do Acervo Paulo Bourroul (COELHO, 2016). Além dela, estiveram também, na biblioteca da Escola Normal, sua gramática do francês e seu dicionário do português⁹. Não há evidências a respeito da indicação da gramática de português para a 1ª cadeira da escola normal.

A prestigiada gramática do maranhense Francisco Sotero dos Reis (1800-1871), que teve três edições entre 1866 e 1877, foi adquirida duas vezes pela biblioteca: em 1875 por Paulo do Valle e, posteriormente, dois exemplares no início de 1880, como consta no relatório de Benevides (1884). Foi indicada para ensino da 1ª cadeira da escola, pelo professor Melchiades da Boa Morte Trigueiro para o ano de 1876. É baseada na gramática geral, como evidencia seu título completo *Grammatica portugueza accommodada aos principios geraes da palavra seguidos de immediata applicação pratica*, mas,

9 Em 1875, Paulo do Valle (1875a) indicou a compra do Dicionário de Língua Portuguesa de Constâncio. Sua gramática para o francês é apresentada no Relatório do Diretor de Sá e Benevides de 1884.

diferentemente de Soares Barbosa, não apresenta longos trechos explicativos. Embora não seja a primeira gramática de um brasileiro que parta da premissa da gramática geral – sabe-se também, pelo menos, da gramática de Costa Duarte (1829) – é frequentemente mencionada em revisões históricas como símbolo do período em que a gramática brasileira foi influenciada por essa tradição (NASCENTES, 1939; ELIA, 1975; CAVALIERE, 2001; AZEVEDO FILHO, 2002; PARREIRA 2011; POLACHINI, 2013). Nesse sentido, por seu prestígio, consideramos essa obra pioneira da tradição gramatical no Brasil.

Professor de latim da instrução primária, desde 1821, e, posteriormente, também do Liceu Maranhense, Sotero dos Reis também foi importante jornalista, fundando diversos jornais em São Luís e seguiu carreira política, sendo deputado provincial em 1832 e reeleito por diversas magistraturas. Foi somente na década de 1860, já sexagenário, que começou a escrever livros didáticos. Publicou em 1862 as *Postillas de Grammatica Geral applicada á lingua portugueza pela analyse dos classicos*, obra dedicada à explanação da sintaxe com apoio em excertos de textos clássicos da língua portuguesa e com exercícios, que foi reeditada em 1868. Quatro anos depois, saiu à luz a primeira edição de sua gramática aqui analisada. E, finalmente, entre 1866 e 1868 escreveu os volumes do *Curso de litteratura portugueza e brasileira* (BLAKE, 1902).

A *Grammatica Elementar fundada sobre o método historico-comparativo* do português Theophilo Braga foi publicada em 1876 no Porto e no Rio de Janeiro, o que já revela sua transnacionalidade. Foi a primeira gramática escolar do português a explorar a história da língua sistematicamente. O autor estava ciente disso ao criar sua obra, pois na *Advertência*, no início do texto, critica as gramáticas portuguesas anteriores, as quais teriam se baseado na *Grammatica Philosophica* de Soares Barbosa. De acordo com Braga, as descrições de Barbosa eram abstratas e autoritárias, tornando a gramática mecânica. Seu objeto era renovar a gramática escolar, inserindo nela o critério comparativo que, o qual, segundo Braga, havia sido fundado por Friedrich Diez e teria sido introduzido em Portugal por Adolpho Coelho

na década anterior¹⁰. Para realizar a aplicação de procedimentos históricos e comparativos à uma gramática escolar, Braga afirma ter se inspirado na *Nouvelle Grammaire Française: fondée sur l'histoire de la langue a l'usage des établissements d'instruction secondaire* de Auguste Brachet, conhecido por defender e inserir em sua gramática elementos da história da língua visando maior clareza na explicação:

L'usage présent, dans toute langue, dépend de l'usage ancien et ne s'explique que par lui: dès lors quoi de plus naturel que de faire servir l'histoire de la langue à l'explication des règles grammaticales, en remontant depuis l'usage actuel jusqu'au moment où elles ont pris naissance? [...] C'est la méthode inverse qui avait été suivie en France jusqu'à ce jour. Au lieu d'intéresser l'enfant en lui donnant la raison de chaque règle, et l'explication de tous ces faits grammaticaux, si souvent en apparence bizarres ou incohérents, on lui avait présenté la grammaire française comme les articles indiscutables d'un code pénal, qu'il devait appliquer sans les raisonner ni les comprendre. (BRACHET, 1874, p. III-IV)

Após a publicação de Braga, gramáticas portuguesas e brasileiras procuraram também inserir elementos da gramática histórica e comparativa em suas obras, exemplos disso que passaram pela biblioteca da Escola Normal são a gramática de Júlio Ribeiro e as edições a partir de 1890 de Freire da Silva analisadas adiante.

A *Nova Grammatica Analytica*, de Charles Adrian Grivet, possui logo em suas primeiras páginas um texto não assinado intitulado “Algumas palavras sobre o professor Grivet”, no qual é contada parte de sua biografia. Nascido em 1816 na Suíça, estudou entre 1827 e 1836 em Friburgo uma série de disciplinas, entre elas francês, latim, grego e direito. Escolheu, posteriormente, a carreira do magistério e partiu em 1837 à Rússia para a

10 As obras de Adolpho Coelho eram dissertações acerca de algum aspecto linguístico. Fizeram parte da biblioteca da Escola Normal: *Theoria da conjugação: estudos de grammatica comparativa* (1870) e *A lingua portugueza: noções de glotologia geral e especial portugueza* (1881).

educação dos filhos de um governador civil do país. Retornou à Suíça em 1843 e, pouco tempo depois, ocupou uma cadeira de professor na Escola-Média de Friburgo. Acontecimentos políticos e a ascensão do partido contrário ao de Grivet o fizeram emigrar para o Brasil, desembarcando no Rio de Janeiro em 1856. Habilitou-se em língua portuguesa e trabalhou como professor em casas particulares e colégios. Em 1865, publicou a primeira edição da *Grammatica Analytica*, mas continuou a desenvolver a escrita dessa obra até pouco antes de falecer, em 1876. A versão modificada e bastante aumentada dela, intitulada *Nova Grammatica Analytica* foi publicada em 1881 postumamente. A edição de 1881 é frequentemente citada em revisões históricas do período. Algumas revisões históricas sobre a gramática brasileira a definem como baseada na gramática geral. Não concordo, porém, com essa visão, pois a obra desafia noções fundamentais desse modo de descrição, como verbo substantivo e a sentença com três elementos (sujeito, atributo e nexos) (POLACHINI, 2018). Como ela também não apresenta elementos histórico-comparativos, considero-a uma gramática única dentro da tradição brasileira, cujo modo de descrição é bastante particular.

A *Grammatica Portuguesa* de Júlio César Vaughan Ribeiro, publicada pela primeira vez em 1881, é um marco na história da gramática brasileira, pois é considerada a primeira a inserir elementos da gramática histórico-comparativa em uma gramática tradicional. Ela tem, assim, um papel similar àquele realizado por Theophilo Braga em Portugal cinco anos antes. Sua primeira edição recebeu grande atenção de estudiosos da época e foi bastante criticada por incorporar diferentes visões acerca da descrição linguística que nem sempre eram compatíveis entre si. Com base nessas críticas, quatro anos depois, Ribeiro publicou a segunda edição de sua obra reformulada (POLACHINI, 2018).

A gramática é ainda pioneira por ser a primeira a apresentar sistematicamente dados do português falado no Brasil em contraposição ao falado em Portugal, tendência que seria seguida por gramáticos posteriores, inclusive Freire da Silva, também parte do acervo, em suas edições de 1890

(COELHO, DANNA & POLACHINI, 2015). Outras particularidades da obra de Ribeiro são sua organização, dividida em lexeologia e sintaxe, e também a presença de estudos de norte-americanos, como William Dwight Whitney, enquanto as demais gramáticas brasileiras tinham, em geral, influência de franceses ou textos traduzidos para o francês. O autor era filho de uma brasileira e um norte-americano, nasceu em 1845 em Minas Gerais, com 17 anos mudou-se para o Rio de Janeiro e fez três anos do curso da Escola Militar, mas não concluiu o curso, e, posteriormente, iniciou carreira no jornalismo e no magistério. Foi candidato no concurso de 1882 para a 1ª cadeira da Escola Normal de São Paulo, ficando em 2º lugar, atrás de Silva Jardim. Após a exoneração deste da escola, foi professor substituto dessa cadeira entre junho de 1886 e março de 1887. Em 1886, passou em concurso para professor de latim do curso anexo à Faculdade de Direito, onde deu aulas até seu precoce falecimento, em 1890. Além de sua pioneira gramática, escreveu também outras obras linguísticas: *Traços gerais de Linguística* (1880), *Holmes Brasileiro ou Grammatica da Puericia* (1887), *Nova grammatica de lingua latina* (1895); e obras literárias: *O padre Belchior Pontes* (1876-7) e o famoso e polêmico romance naturalista *A Carne* (1888).

A gramática de Ribeiro é mencionada em dois documentos da Escola Normal. Primeiramente, no relatório de Benevides (1884) há menção de dois exemplares da obra sem indicação de sua data de publicação ou de edição, mas que provavelmente referem-se à sua 1ª edição de 1881. A obra também se encontra no catálogo do Acervo Paulo Bourroul em sua sexta edição de 1900, já póstuma e com revisão do professor R. Lagoa, do qual não consegui informações. Acredito que esses dados sejam lacunares, pois a gramática de Ribeiro foi indicada para o ensino de língua portuguesa pelo Professor Carlos Reis, da 1ª cadeira da escola, a partir de 1887 até, pelo menos, de acordo com os documentos consultados (ver item 4), 1897. Dessa forma, como a gramática teve diversas edições entre 1885 e 1897, é provável que outras edições dela tenham feito parte do acervo da biblioteca no período. É importante ressaltar que o período de sua adoção na escola é relativamente tardio em relação à sua

publicação e isso parece se dar por duas razões: a rotatividade de professores entre 1880 e 1882 e a rejeição ao uso de gramáticas por Silva Jardim, que foi professor da cadeira entre 1882 e 1886.

Nota-se que a biblioteca abriga grandes expoentes da gramática geral, isto é, Soares Barbosa, Sotero dos Reis, e da gramática histórico-comparativa, como Teófilo Braga e Júlio Ribeiro, além de duas obras que, embora não estejam especificamente em um dos dois modos de descrição, têm especificidades teórico-metodológicas relevantes, como Constâncio e Grivet.

Quando se trata de gramáticas cujo principal objetivo era o ensino, há maior variedade de obras. Vou dividi-las em dois subtipos: (i) aquelas que seguem a estrutura da gramática tradicional (com quatro partes, isto é, etimologia, sintaxe, prosódia e ortografia) ou mais moderna com duas partes (lexicologia e sintaxe)¹¹; (ii) e aquelas cuja estrutura é pensada para o ensino autodidata ou em sala de aula, apresentando diversos recursos mnemônicos, notadamente exercícios. Dentro do primeiro subtipo, estão as obras de Oliveira, Freire da Silva e Cruz; considero a gramática de Ortiz e Pardal mista; e, finalmente, no segundo subtipo, estão Rubim, Aulete, Azevedo, Vieira, Silveira, Hilário Ribeiro e Lobo. É nessa ordem que trato de cada uma das obras adiante.

Natural de Coimbra, José Bento de Oliveira (? - ?) era professor de ensino mútuo na mesma cidade de acordo com a contracapa de sua gramática, a qual veio à luz pela primeira vez em 1862, com a observação “para uso dos alumnos das escolas de instrução primaria e dos que se habilitam para o exame de portuguez”. No prefácio à primeira edição, Oliveira diz se basear amplamente na doutrina apresentada por Joaquim Alves de Souza (1825-1892), professor de língua hebraica e filosofia no liceu de Coimbra, em sua *Grammatica Latina*; ademais, inspirou-se também, em menor grau, na

11 Ainda que fossem divididas apenas em duas partes, essas obras tratam dos quatro segmentos necessários para serem consideradas gramáticas (AUROUX, 2009).

Grammatica Philosophica de Soares Barbosa. A obra de Oliveira, dividida nas quatro partes tradicionais, apresenta elementos da gramática geral. Antes de publicá-la, o autor pediu a permissão de Sousa, que não apenas aprovou a obra como auxiliou em sua impressão. Em 1884 foi publicada a décima sexta edição da obra com diversas modificações, que são explicitadas nos prólogos dessa edição e edições anteriores. Na contracapa, há notícias acerca de seu estatuto, é dada como “compilada de nosso melhores auctores e coordenada para uso das escholas” e como “aprovada pelo conselho geral de instrucção pública”. Dois exemplares dessa obra, dos quais desconhecemos a edição exata, constam no catálogo do relatório de Benevides (1884), mas ela não chegou a ser indicada para as aulas de língua portuguesa da escola.

Augusto Freire da Silva (1836-?), maranhense bastante influenciado por Sotero dos Reis nas primeiras edições de suas gramáticas, viveu em São Paulo a maior parte de sua vida. A convite de um amigo, tornou-se subdiretor e professor do colégio Ipiranga enquanto formava-se bacharel em direito pela faculdade até 1862. Após trabalhar como juiz municipal por alguns anos, fundou em Santos e São Paulo colégios que acabaram fechando em decorrência de epidemias de febre amarela e varíola. Em 1874, tornou-se professor de gramática e língua nacional do curso de preparatórios anexo à Faculdade de Direito (BLAKE, 1883). Por muitas vezes, foi avaliador dos exames na Escola Normal de São Paulo.

Publicou algumas obras didáticas, como o *Novo Método de ensinar a ler e escrever* (1863) e uma série de gramáticas que foram modificadas ao longo dos anos, algumas delas fizeram parte do acervo da biblioteca da Escola Normal, a saber: os *Rudimentos de Grammatica Portugueza*, que eram destinados a alunos de primeiras letras, publicado em 1879, e o *Compendio de Grammatica Portugueza*, publicado pela primeira vez em 1875 e reeditado muitas vezes depois com modificações. Dessa última obra, passaram pela biblioteca diferentes edições. Há evidências de dois exemplares de uma edição anterior a 1884 (BENEVIDES, 1884) que foi também indicada para as aulas de língua portuguesa pelo professor Vicente

Mamede de Freitas em 1880. Além disso, encontram-se no acervo Paulo Bourroul as edições de 1891 e 1894.

Freire da Silva é um gramático que procurou se adaptar às transições teórico-metodológicas que aconteciam especificamente no Brasil na década de 1880. Até 1875, sua gramática, dividida nas quatro partes tradicionais, baseava-se nas noções provenientes da gramática geral, especificamente aquelas apresentadas na gramática de Sotero dos Reis. Não pude verificar edições de suas gramáticas da década de 1880, mas pelo menos a partir da edição de 1891, é evidente que suas gramáticas seguem o recente método histórico-comparativo, visto que o autor inicia a obra com um resumo histórico do latim e das línguas românicas e adiciona em todas as seções da obra elementos históricos e comparativos, além de dividi-la em três partes principais, lexicologia, sintaxe e semiologia. O mesmo se vê nos seus *Rudimentos da grammatica portugueza* em sua quinta edição, de 1900. O texto parece ser uma versão bastante simplificada, de apenas 65 páginas, de sua gramática – que na edição de 1894 tinha 442 páginas. Boa parte do conteúdo é excluída dessa obra, que parece ser voltada à instrução primária. Maior atenção é dada à lexicologia, dado que a sintaxe é apresentada em 3 páginas e semiologia, em 4; não há exercícios. Embora eu não tenha tido acesso a uma edição anterior dos *Rudimentos*, que é publicado pela primeira vez em 1879, é bastante provável que, tal como fez com sua gramática, Freire da Silva tenha feito nas edições dessa obra a transição da gramática geral para a histórico-comparativa. Assim, como a evidência de que o texto fez parte da biblioteca da escola é o relatório de Sá e Benevides de 1884, não é possível ter certeza sobre qual tradição gramatical essa edição seguia, por isso, optei por não incluí-la nas análises seguintes.

O *Compendio de Grammatica Portugueza* de Polycarpo José Dias da Cruz, professor no colégio São Sebastião do Rio de Janeiro (BLAKE, 1902), foi reeditada e circulou por pelo menos 35 anos. Conheço o ano de publicação de seis de suas sete edições (a exceção é a quinta): 1ª de 1853, 2ª de 1859, 3ª corrigida e emendada de 1863, 4ª de 1864, a 6ª de 1879 e a 7ª de 1888 que está

arquivada no Acervo Paulo Bourroul. As modificações realizadas na terceira edição são explicadas em seu prefácio, que ainda era impresso na edição analisada de 1888, em que ele afirma que

Os Srs. professores públicos julgaram-na preferível a todas as outras que foram offerecidas para uso das escolas primarias; pensando porém que algumas modificações deviam ser feitas, receberam do Exm. Sr. Conselheiro de Estado Inspector da Instrucção publica, ordem de sobre ellas ouvir-me. Correspondí a tanta cortezia, indo em dias determinados ao collegio Pedro II, onde de longas discussões, guiados tão sómente pelo desejo de acertar, assentamos em fazer algumas alterações.

Após a realização de tais correções a gramática foi usada pelas escolas públicas cariocas, como é dito em sua contracapa “de accordo com os bons professores públicos da corte, por autorisação do Exm. Sr. conselheiro de Estado, director da instrucção publica, para uso das escolas publicas deste município”, o que pode justificar sua grande popularidade. O autor, ademais, menciona no prefácio à terceira edição que a aceitação da obra se deve ao método adotado para ela, que estaria escrito no prefácio da primeira e segunda edição, o qual não está, entretanto, apresentado na edição de 1881, presente no Acervo Paulo Bourroul. Embora desconheça o método de que fala Cruz, nota-se que a gramática é concisa, com definições curtas e diretas, o que facilita o aprendizado. Em algumas páginas, porém, há longas notas de rodapé com maior detalhamento sobre alguns pontos. Sua estrutura é tradicional, contendo quatro partes.

A *Grammatica analytica e explicativa da lingua portugueza* de Ortiz e Pardal, publicada pela primeira vez em 1871, atravessou mais de uma década em reedições: a 2ª é de 1873, a 3ª aumentada é de 1876, da quarta não tenho conhecimento, a 5ª é de 1884 e, finalmente, a 6ª corrigida e aumentada, que faz parte do Acervo Paulo Bourroul, é de 1888. José Ortiz, nascido no Rio Grande do Sul, tornou-se doutor em medicina pela Universidade de Paris, mas dedicou sua vida ao magistério. Fundou e dirigiu colégios na província do Espírito Santo e, posteriormente, foi professor do Liceu de Niterói e professor

livre de línguas e filosofia. Além da gramática analisada, publicou também o *Novo systema de estudar a grammatica portugueza por meio de memoria, intelligencia e analyse, ajudando-se mutuamente* em 1862 (BLAKE, 1899). Candido Matheus de Faria Pardal, por sua vez, nascido no Rio de Janeiro, foi professor de desenho do Colégio Pedro II e professor de instrução primária na Freguesia de Santa Rita. Além disso, publicou, em 1871, um manifesto dos professores públicos da instrução primária acerca de melhoramentos para a classe intitulado *Instrucção publica* (BLAKE, 1900).

Considero a obra mista porque ela segue a estrutura tradicional da gramática, com quatro partes, mas ao final da explanação sobre as classes de palavras, apresenta, entre as páginas 76 e 105, vinte e oito modelos de exercícios, com suas respostas, de análise lógica e gramatical de sentenças. Além disso, em notas de rodapé dessas mesmas páginas há os chamados “exercícios das definições e regras da etymologia”, nos quais é perguntado, por exemplo, “Porque é nome a palavra *Deus*?” seguida imediatamente da resposta “Porque é a palavra que significa um ente”. Assim, embora a obra seja organizada de forma tradicional, sem ênfase na dinâmica de sala de aula, essa seção de exercícios seguida de gabarito pode ser considerada um recurso mnemônico.

Finalmente, adiante estão as obras cuja organização considera a dinâmica de sala de aula e/ou recursos mnemônicos. O portuense Joaquim Frederico Kiappe da Costa Rubim (1831-1866), tal como Constâncio, emigrou de Portugal. De acordo com Blake (1902), Rubim mudou-se para o Brasil em 1851, e então percorreu diversas províncias, convivendo com os índios por períodos prolongados. Estabeleceu-se no Ceará, na cidade de Sobral, onde fundou um colégio em 1860, que foi transferido posteriormente para Fortaleza. Faleceu jovem, em 1866, em Corrientes, na Argentina, durante a Guerra do Paraguai, na qual lutava pelo Brasil. Escreveu diversas obras, algumas delas didáticas, a saber: *Novo methodo da grammatica portugueza*, de 1860, que aqui analiso; *Lições históricas e geográficas do Brazil*, de 1863; *Compendio de moral e de religião*; *Resumo da historia sagrada*. Além disso,

escreveu romances e poesias. Sua gramática tem uma peculiaridade, ela é toda escrita em verso rimado a fim de facilitar a memorização de conceitos para o aluno. Na primeira página da obra se diz:

O que é a grammatica?

Grammatica é a arte

Que com toda a perfeição

Nos ensina a fallar

E escrever a oração.

Como se divide?

Em quatro partes dividida

É a arte portugueza,

Que ensinão a fallar

E escrever com certeza.

Em seu prefácio, Rubim critica a forma como a gramática era tratada no período, reprovando a linguagem complicada frequentemente utilizada nas obras e também as divergências entre elas, diz ele: “Doze grammaticas dos melhores autores são discordes entre si!!!”. Procurou, dessa forma, ao escrever sua obra, facilitar a compreensão e memória das crianças, do ensino primário, com palavras simples e rimas. O conselho diretor do Ceará adotou a obra para as aulas primárias da província em 1861. O exemplar encontrado no Acervo Paulo Bourroul está mutilado, sem a capa e a contracapa, assim não se sabe ao certo sua data de publicação, mas se sabe que a obra, publicada pela primeira vez em 1860, foi reeditada posteriormente em 1862 e 1880 no Ceará, Rio de Janeiro e no Porto, em Portugal (POLACHINI, 2018).

A *Grammatica Nacional* de Francisco Júlio Caldas Aulete (1823-1878) foi publicada pela primeira vez em 1864 em Lisboa e tornou-se, por indicação do Conselho de Instrução Pública, a obra única do ensino primário de língua portuguesa em Portugal pelos três anos seguintes, o que gerou

alguma polêmica. Joaquim Alves de Souza, o mesmo que inspirou e apoiou a publicação da gramática de Oliveira supracitada, publicou em 1865 um texto de pouco mais de cem páginas, intitulado *A Grammatica Nacional e a portaria que a impoz ás escholâs: analyse d'estes dous escriptos*, com críticas detalhadas à obra do professor lisboeta. Uma das razões do parecer negativo de Sousa é a ausência de conceitos da gramática geral, como o verbo substantivo, na gramática de Aulete. O autor parece não seguir a doutrina de Soares Barbosa, mas também não se preocupa em descrever a língua historicamente ou comparativamente. A gramática é dividida pelas quatro partes tradicionais, mas, em todas as edições da obra, há ao final de cada seção trechos de textos clássicos da língua portuguesa e, posteriormente, exercícios para a aplicação da análise gramatical ensinada sobre eles. Muitas vezes, os direcionamentos de Aulete são encaminhados ao professor, a respeito de como ele poderia conduzir a aula propondo atividades e dialogando com os alunos¹². Adiante, apresento os exercícios relativos ao capítulo 1, sobre a formação das palavras e sua classificação.

O professor depois dos alumnos recitarem de cór os paragrapho que tiverem sido dados para lição mandará ler o trecho que tambem se lhes ordenou que copiassem. Em seguida ordenará que decompanham as palavras em syllabas e estar nos elementos phoneticos e tambem nos elementos graphics. Logo que os alumnos saibam bem dividir as palavras em syllabas e passar dos elementos phoneticos para os graphics, o professor lhes fará uma especie de exame sobre a parte theorica do capitulo, exigindo que respondam ás perguntas que constituem o interrogatorio. [...] Interrogatorio – Que é palavra? – As palavras de que modos podem ser representadas? – Quaes são os elementos da palavra fallada? – De que se formam as syllabas? [...] (AULETE, 1866, p.5-6)¹³

12 As variações de tipos de exercícios a cada edição da obra de Aulete são tratados brevemente em Polachini (2022).

13 Escolhi a edição de 1866 como modelo porque parece ter sido a mais disseminada no Brasil.

Aulete foi professor da Escola Normal de Marvila, da Escola Acadêmica e do Liceu Central de Lisboa (SILVA E ARANHA, 1885; NÓVOA, 2005). Os obituários após sua prematura morte o descrevem como um afável e excelente professor (POLACHINI, 2022). Foi também autor de uma série de outros livros escolares de ensino do português, como sua *Cartilha Nacional* e a antologia em três volumes *Selecta Nacional*. Sua gramática, tal como outros de seus livros, contém instruções para o professor em sala de aula e também exercícios (BOTO, 2004). Voltada inicialmente para o ensino primário português, em edições seguintes, sua gramática ganha complexidade e passa a ser indicada também aos Liceus. Em 1870 a 3ª edição da obra, que ainda se referia ao ensino primário somente, é publicada no Brasil com acréscimos, pelo editor Nicolau Alves, livreiro-editor especializado em livros didáticos (POLACHINI, 2022). Como vimos, a gramática foi comprada por Paulo do Valle (1875a) e depois nove exemplares dela foram devolvidos à Casa Garraux (1875). Não se sabe ao certo se restou algum exemplar na biblioteca, pois não há vestígios da obra, como não há também de outras, no Acervo Paulo Bourroul. A gramática foi indicada para o ensino da 1ª cadeira durante o 1º ano também por Paulo do Valle em 1875.

A *Grammatica Nacional ou methodo moderno para se aprender a fallar e escrever sem erros e mesmo sem auxilio de mestre a lingua portugueza*, publicada em 1880 pelo português Domingos de Azevedo é mencionada no relatório de Benevides (1884) e está presente no Acervo Paulo Bourroul. Logo nas primeiras páginas, o autor apresenta como referência prestigiadas gramáticas portuguesas do mesmo século, como as de Theophilo Braga, Oliveira, Soares Barbosa, Constancio, Caldas Aulete e Paulino de Souza, que fizeram parte da biblioteca, e outras como Silva Tulio e Freire de Macedo. Como se vê, Azevedo baseou sua gramática em diversas obras, as quais, por terem abordagens diferentes sobre a língua, como a gramática geral e a gramática histórico-comparativa, nem sempre concordavam.

Embora tenha as quatro partes de uma gramática tradicional, a obra não é dividida por elas, mas por 25 lições, as quais tratam de um assunto

específico, como “do substantivo”, “do verbo” ou “dos complementos”. Ao final de cada lição há exercícios cujo gabarito ou “chave”, como chama o autor, encontram-se ao final da lição seguinte.

Faça-se uma lista dos substantivos que encerram os seguintes trechos, confronte-se com a chave. “Uma arvore tem raizes, tem tronco, tem ramos, tem folhas, tem varas, tem flores, tem fructos: assim é o sermão.” [...] Chave do exercicio da lição 1. Lista dos substantivos que encerra o exercicio 1. *Arvore, raizes, tronco, ramos, folhas, varas, flores, fructos, sermão.* (AZEVEDO, 1880, p. 21 e 25).

Dessa forma, nota-se que de fato o autor procurou fazer uma gramática que poderia ser lida e exercitada sem auxílio de professor, como coloca em seu subtítulo. Entretanto, seria possível também utilizá-la em sala de aula considerando sua divisão em 25 lições.

A obra *Noções de Grammatica* publicada em 1881, escrita por Menezes Vieira, faz parte de uma “Coleção de livrinhos” compilada para o Colégio Menezes Vieira. A edição presente no acervo Paulo Bourroul é 1ª parte da 2ª edição, publicada em 1881. Há nessa gramática uma dedicatória que indica a data de sua aquisição pela biblioteca: “Para a bibliotheca da Eschola Normal de S. Paulo por intermedio do illustre e benemerito Monsenhor Carneiro Mattos. Offerece o autor. 20 de julho de 1894. Rio de Janeiro.”

Joaquim José de Menezes Vieira (1848-1897) formou-se médico no Rio de Janeiro, mas seguiu por toda a vida o magistério, sendo pioneiro em algumas iniciativas pedagógicas no Brasil, às quais baseava em informações recolhidas em viagens feitas à Europa. Foi professor do Instituto dos Surdos Mudos no Rio de Janeiro entre 1872 e 1888. Em 1872 fundou o colégio Menezes Vieira, com o qual introduziu o jardim de infância no Brasil, e publicou, em 1882, o livro *Manual para os jardins de infancia*. Além disso, é autor de obras acerca do ensino de deficientes auditivos e de diversos livros didáticos, em geral voltado à infância, como a obra aqui analisada, *O livro do nenê* (1877), *O amiguinho de Nhonhô* (1882) e *Exercicios de escritpta para*

aprender a escrever brincando. Seu colégio foi fechado em 1887, e entre 1890 e 1897, último ano de sua vida, foi diretor do Pedagogium (BASTOS, 2002)

As Primeiras noções de grammatica portugueza é obra bastante simplificada e parece ser destinada ao professor e ao aluno que está sendo alfabetizado. Na primeira página, há conselhos ao professor, que dizem

Um exercicio oral – amigavel e animada palestra – entre o educador e os educandos deve começar o trabalho lectivo diario, que constará de: 1º transcrição no quadro preto, no caderno e na lousa de todas as palavras ou phrases indicadas; 2º syllabação ora individual, ora collectivamente; 3º explicação e interrogação quanto ao sentido das palavras, exigindo as respostas em proposições completas; 4º questões grammaticaes relativas ao objecto da lição, reavivando constantemente os conhecimentos adquiridos; 5º syllabação de cór; 6º trabalho oral ou escripto, conforme a rubrica de cada exercicio; 7º lição indirecta de grammatica por meio do livro de leitura.

Há poucas definições na obra e quando aparecem são bastante curtas. A maior parte dela, como já se vê pelos conselhos dados ao professor, é de exercícios que estimulam o exercício de fala, leitura, escrita e análise linguística, por vezes há também gravuras.

Cyrillo Dillermundo Silveira, nascido no Ceará e professor no Espírito Santo e no Rio de Janeiro, era um nome bastante prestigiado no período, sua gramática foi utilizada por duas décadas no Colégio Pedro II (RAZZINI, 2000). Não tive acesso à obra, então a exposição a seu respeito baseia-se no artigo de Molina (2021). A primeira edição de seu *Compendio de grammatica da lingua portugueza da primeira idade* é de 1855 e sabe-se que chegou ao menos até a 9ª edição em 1884 (POLACHINI, 2018). O estudo de Molina (2021) é feito sobre a 5ª edição, de 1869, que indicava mudanças em relação às anteriores. A pesquisadora ressalta a presença de exercícios na parte inferior de todas as páginas da obra, os quais auxiliariam na memorização do conteúdo explanado anteriormente. Por exemplo, de acordo com imagem reproduzida por Molina (2021), após explicar o que era etimologia, listar as classes de palavras e tratar do substantivo, pergunta-se ao final da página:

1. O que é *etymologia*?
2. Quantas são, na língua portuguesa, as diferentes palavras de que trata a *etymologia*?
3. O que é *substantivo*?
4. Se a palavra representa um objecto *material*, que denominação toma ella? (SILVEIRA, 1869, p. 3 *Apud* MOLINA, 2021, p. 8)

Além disso, a autora enfatiza a importância que Silveira dava aos exercícios ao reproduzirem parte do prólogo da obra, intitulado “Ao público”, no qual o gramático afirma “para complemento, pois, do nosso trabalho dentro em pouco, teremos ainda de ofertar aos nossos jovens concidadãos uma completa collecção de exercícios, de que ora nos occupamos, accomodados as regras do presente compendio”. (SILVEIRA, 1869, p. 2 *Apud* MOLINA, 2021, p. 8). De fato, tal trabalho foi publicado em 1870 com o título *Exercicios de analyse lexicographica ou grammatical, e de analyse syntaxica ou logica* e consta também no catálogo de 1884 da biblioteca (BENEVIDES, 1884). Neste texto, logo no prefácio, Silveira (1870) afirma que o incentivo para escrevê-lo foram as reformas de Paulino de Sousa (1834-1902). Sabe-se que este político foi responsável pelo decreto de 4.4.68 de 1/2/1870, que aumentou a carga horária de ensino de português de 6 para 14 horas no colégio Pedro II (RAZZINI, 2000).

Hilário Ribeiro de Andrade e Silva (1847-1886), nascido em Porto Alegre, dedicou sua vida ao magistério, publicando uma série de livros de prestígio a esse respeito. As *Lições no lar* (1º, 2º, 3º e 4º livros de leitura), adotados nas províncias do sul do Brasil e no Rio de Janeiro, publicados inicialmente em 1880 alcançaram, segundo Blake (1895), um enorme sucesso chegando à 8ª edição em 1882 e à 9ª edição em 1893. Em 1884, sua *Cartilha nacional para o ensino simultaneo da leitura e calligraphia* foi publicada, alcançando em 1884 a 7ª edição, as 12ª e 18ª edições, com gravuras, são de 1888, Publicou também a *Geographia da provincia do Rio Grande do Sul*

(2ª edição de 1881), e novos livros de leitura ao longo da década de 1880 (BLAKE, 1895).

Sua gramática, que foi listada entre as obras da biblioteca no catálogo de 1884 (BENEVIDES, 1884), tem um título bastante explicativo de seu teor e circulação, nele se diz *Grammatica elementar e lições progressivas de composição, adoptada nas provincias do Rio Grande do Sul, Santa Catharina, Paraná, S. Paulo, Rio de Janeiro e municipio neutro*. De acordo com Blake, sua terceira edição melhorada e aumentada é de 1882 e a sétima é de 1887. Tive acesso somente à edição de 1911, já póstuma e revista, emendada e anotada pelo eminente filólogo e professor do Colégio Pedro II João Ribeiro. O esforço para publicar a obra mesmo 25 anos após o falecimento do autor e com a revisão de um prestigiado filólogo do período ratificam a importância que a obra teve no final do século XIX e início do XX.

Por não poder cotejar a edição alterada por João Ribeiro com aquelas anteriores à sua interferência, não posso dizer exatamente o que faz parte da edição presente na biblioteca da Escola Normal de São Paulo em 1885. Entretanto, dada a especificidade pedagógica da obra, creio que vale a pena investigar essa edição. Em epígrafes¹⁴ e no prólogo “ao leitor” no início da obra, Hilário Ribeiro explica seu cuidado com a didática da gramática. O autor defende que o ensino da gramática deve seguir um curso natural, visto que a criança já conhece a língua antes de vir à escola e precisa somente aprender a falar e escrever corretamente através do exercício da fala e escrita. Considera que exercícios constantes são muito mais efetivos do que “fastidiosas e inúteis regras”. Sua obra apresenta linguagem simples e exercícios abundantes de composição e leitura após a explicação de um conceito como os de *palavra*,

14 Há duas epígrafes, uma de Herbert Spencer e outra de Caldas Aulete, que são respectivamente: “O habito, outr’ora universalmente espalhado – de ensinar de cór – vae dia a dia caindo em maior descredito. No ensino das linguas – aos processos dos collegios – substituem-se já outros processos imitados d’aquelles que espontanea e naturalmente segue o menino quando aprende a lingua materna” e “Vale mais uma lição pratica do que vinte de eruditas theorias”.

sílabas, acento, verbo etc. Nesse sentido, sua obra se aproxima bastante das de Aulete e Azevedo.

Exercício II

Escrever os seguintes nomes em três columnas conforme o modelo: Mãe. Minino. Gato. Gallo. Rato. Ferreiro. Mestre. Pae. Livro. Sino. Sineiro. Leão. Lenço. Carneiro. Flauta. [...]

Modelo		
<i>Pessoas</i>	<i>Animaes</i>	<i>Cousas</i>
Mãe	Gato	Livro

Finalmente, faz parte do catálogo do Acervo Paulo Bourroul as *Lições praticas da lingua portugueza organizadas especialmente para as escolas publicas do Estado de S. Paulo*, publicada em 1892 em Itu, São Paulo, e escrita por Galdino A. Corrêa Lobo, que se identifica na capa do livro apenas por suas iniciais G. A. C. L. De acordo com Blake (1895), Lobo, que era professor de instrução primária na mesma cidade da publicação, escreveu a obra seguindo o sistema de Júlio Ribeiro. De fato, as *Lições* de Lobo tem estrutura, em primeira parte, morfologia e sintaxe, e conteúdo muito similar à gramática de Ribeiro, ainda que bastante simplificado. Em cada uma de suas três partes, a obra possui certo número de lições, as quais são acompanhadas de exercícios.

Exercício

O alumno indicará os substantivos proprios e appellativos, conforme o modelo. Pará. Homem. Livro. Brazil. Luiz. Jardim. Casa. Himalaya. Maranhão. José. Mesa. Amazonas [...]

MODELO	
<i>homem</i>	<i>Subst. prop. de um Estado</i>
<i>Pará</i>	<i>subst. appellativo</i>
<i>Luiz</i>	<i>subst. prop. de pessoa</i>

O professor devera fazer outros exercicios semelhantes até que o alumno distinga bem o substantivo proprio do appellativo.

Há ainda três obras do acervo, mencionadas no quadro item 1, que não foram analisadas. Não tive acesso a duas delas e também não encontrei estudos que tratassem de sua estrutura, a saber: uma edição de até 1884 dos *Rudimentos de Grammatica Portugueza* de Freire da Silva, autor cuja biobibliografia e gramática foram tratadas anteriormente, e o *Resumo da Grammatica* de Abílio César Borges, autor do qual trato brevemente abaixo.

Como já dito anteriormente, há uma nota no Jornal da Tarde de 29 de agosto de 1880 que trata do oferecimento de seis exemplares de dez livros escolares à Escola Normal pelos srs. A. L. Garraux & Comp., estando entre eles seis exemplares do *Resumo da Grammatica* de Abílio César Borges (1824-1891). É curioso que no relatório de 1884 de Sá e Benevides constem somente 4 exemplares da obra no catálogo da biblioteca – não sabemos, porém, qual foi o destino dos dois outros exemplares, se se perderam ou se ficaram em outro local. O autor da gramática, à qual não tivemos acesso, nasceu em Rio das Contas, na Bahia, e estudou medicina e humanidades. Dedicou sua vida, entre Bahia, Rio de Janeiro e Minas Gerais, à educação, fundando e dirigindo colégios em diferentes localidades, nos quais se formaram grandes intelectuais brasileiros como Rui Barbosa, Castro Alves e Raul Pompéia. Recebeu o título de Barão de Macaúbas em 1881 por decreto imperial, concedido por D. Pedro II, devido suas contribuições para a educação. Além disso, escreveu uma série de livros didáticos, como a já mencionada gramática do português (1860), outra do francês (1860), epítome de geografia física (1863), livros de leitura (1866) e textos acerca da educação no Brasil¹⁵. Sem acesso à sua gramática e por não encontrar estudos a seu respeito, desconheço seu conteúdo. Em relação à sua circulação, vale mencionar que a data de 1860, a mais antiga de que temos notícia, refere-se à 6ª edição da obra, quando seu título era *Grammatica da*

15 Como, por exemplo, *Vinte annos de propaganda contra o emprego da palmatoria e outros meios aviltantes no ensino da mocidade* (1876), *Vinte e dous annos de propaganda em prol da elevação dos estudos no Brazil* (1881) e, finalmente, a *Dissertação* lida no congresso pedagógico internacional de Buenos Aires em 1882 (BLAKE, 1883).

Lingua Portuguesa, a partir da 7ª edição de 1877, publicada em Bruxelas, na Bélgica, seu título é igual ao encontrado no catálogo da biblioteca da Escola Normal, isto é, *Resumo da Grammatica Portuguesa* (POLACHINI, 2018).

Também não tratei da *Grammaire portugaise raisonnée et simplifiée* escrita em francês para alunos francófonos por Paulino de Souza, que é descrito na contracapa do livro como “Bachelier ès sciences, Professeur de littérature portugaise à Paris”. A obra não tem data na contracapa, mas há uma dedicatória de Souza a Monsieur J.-C. de Villeneuve, ministro do Brasil na Suíça e estados da Alemanha do Sul, por ter-lhe dado a ideia do livro que é assinada em 1º de julho de 1870. Assim, acredito que a obra tenha sido publicada em 1870 ou no início dessa década. Por ser uma obra de língua estrangeira, sua estrutura é assaz diferente das gramáticas direcionadas a falantes nativos do português. Por essa razão, a obra merece um estudo separado.

Faço agora um breve balanço dessa coleção de gramáticas. Primeiramente, é notável que o movimento de composição desse acervo indique circulação do repertório e, assim, possa ser vista a partir de uma perspectiva transnacional por seus livros, sujeitos e ideias que ultrapassam fronteiras. Dentre as 23 obras analisadas, 8 são de autores portugueses (Barbosa, Constâncio, Rubim, Oliveira, Aulete, Braga, Azevedo e Souza), mas 3 desses emigraram de seu país de origem. Constâncio é estrangeirado, tendo passado a maior parte da vida fora de Portugal. Rubim emigrou para o Brasil e tornou-se cidadão brasileiro ao defender o novo país na Guerra do Paraguai. Finalmente, Paulino de Souza, sobre o qual não obtive muitas informações, aparenta ser um português vivendo em Paris. Além disso, algumas das obras portuguesas foram direcionadas ao público brasileiro ou tiveram edições brasileiras, como a de Constâncio, oferecida aos estudantes portugueses e brasileiros, ou a de Aulete que, embora tenha sido escrita para Portugal, obteve grande sucesso no Brasil, tendo edições brasileiras e mesmo um prefácio do autor à 9ª edição de 1875 com elogios à educação brasileira (POLACHINI, 2022). A obra de Braga também procurou um público brasileiro

visto que a publicação de sua primeira edição ocorreu concomitantemente no Porto e no Rio de Janeiro. Há, ademais, uma nona obra de autor não brasileiro: o suíço Adrian Grivet, que emigrou para o Brasil, habilitou-se em português e escreveu uma particularíssima gramática dessa língua.

As demais 14 obras são de autores brasileiros, mas parte delas possui traços transnacionais. Júlio Ribeiro, vanguardista no método histórico-comparativo no Brasil, embora não tenha saído do Brasil em vida, é filho de norte-americano e leitor de obras norte-americanas, como Whitney, o que lhe proporcionou um ponto de vista diferenciado acerca da descrição linguística. Menezes Vieira, respeitado pedagogo, fez diversas viagens à Europa a fim de aperfeiçoar o ensino de crianças em tenra idade, trazendo o Jardim da Infância de Pestalozzi para o Brasil. Além disso, é notável que todas as gramáticas brasileiras, de alguma maneira, tomem inspiração em obras estrangeiras, sobretudo francesas e portuguesas.

Do ponto de vista da transição teórico-metodológica por que passa a gramática portuguesa e brasileira entre 1870 e 1890, a biblioteca registra essa transição como uma fotografia, tendo livros que se inclinam para ambos os vieses. Como se pode ver no quadro abaixo¹⁶:

Gramática Geral	Soares Barbosa 1881; Sotero dos Reis 1871; Freire da Silva 1875; Oliveira 1884
Obras de transição ou sem definição clara	Constância 1851; Rubim s.d.; Aulete 1866; Azevedo 1880; Grivet 1881; Menezes Vieira 1881; Hilário Ribeiro 1911; Lobo 1891; Souza s.d.
Método histórico-comparativo	Theophilo Braga 1876; Júlio Ribeiro 1881, 1885 e 1900; Freire da Silva 1891, 1894.

Quadro 2 - Obras divididas por direcionamento teórico-metodológico

16 As obras de Silveira e Borges e os *Rudimentos* de Freire da Silva não são analisadas neste sentido, visto que não pude lê-las.

Como se vê no quadro, muitas das gramáticas sem definição clara são voltadas para o ensino e possuem recursos mnemônicos, o que deixa à vista que esses autores talvez estivessem mais preocupados com a forma de ensinar a língua em vez procurar descrevê-la adequadamente dentro de uma teoria e um método específico.

Finalmente, considerando-se o foco da análise a adequação dessas obras às ideias pedagógicas que circulavam então, nota-se que muitas daquelas cuja estrutura é voltada para a sala de aula e contêm recursos mnemônicos de alguma maneira se apropriam de elementos da pedagogia moderna. Apesar de Rubim usar do método bastante antigo da gramática em versos, usado por Despautério, gramático do latim dos séculos XV e XVI (PUREN, 2012, p.21), ele procura simplificar o conteúdo para torná-lo mais acessível e menos fastidioso para a criança, entendendo que existe uma progressão no ensino. A gramática de Aulete, que dá instruções para um professor em uma sala com diversos alunos, pressupõe o ensino simultâneo, que passa a ser comum em Portugal na segunda metade do século XIX, e no Brasil no final desse século. Menezes Vieira também considera o ensino simultâneo e adiciona ainda as lições de coisas ou o método de ensino intuitivo, que apresenta ao aluno elementos concretos, como gravuras, e próximos de seu cotidiano para facilitar o aprendizado. Algo similar é encontrado na gramática de Hilário Ribeiro, que, ao tratar dos nomes apresenta os exemplos ‘mãe’ e ‘livro’, que são bastante próximos dos alunos em geral.

3. Uma biblioteca multifacetada para um ensino uniforme

O currículo do ensino de língua portuguesa na Escola Normal de São Paulo no último quartel do século XIX passou por diversas transições, mas permaneceu uniforme, quando observado sincronicamente. Com isso, quero dizer que embora tenha havido intensa rotatividade de professores com visões diversas até 1887, eles, em geral, escolhiam apenas uma gramática para

esse ensino. Algo diferente, por exemplo, do currículo do Colégio Pedro II, em que nos sete anos de formação era possível estudar diversas gramáticas, por vezes bastante diferentes entre si (RAZZINI, 2000). De fato, no século XIX as gramáticas diferiam entre si, e isso não se dava somente em razão da transição entre a gramática geral e o método histórico-comparativo, mas também porque alguns fenômenos linguísticos, por não haver consenso, eram descritos de variadas formas, como, por exemplo, o *verbo impessoal* (às vezes também chamado de *unipessoal*) ou o *verbo haver* (POLACHINI, 2015; 2020).

De acordo com os documentos consultados, como programas de curso, atas de reuniões da congregação e relatórios do diretor, sabe-se que as gramáticas do português indicadas para o ensino da 1ª cadeira são:

Ano - Professor (documento)	Obra indicada
1875 - Paulo do Valle (VALLE, 1875a)	1º ano: <i>Grammatica Nacional</i> , de Caldas Aulete 2º ano: <i>Grammatica Philosophica</i> , de Soares Barbosa
1876 - Melchiades da Boa-Morte Trigueiro (TRIGUEIRO, 1876)	<i>Grammatica Portuguesa</i> , de Sotero dos Reis
1877 - Reverendo Adelino Jorge Monte Negro (ABREU, 1877)	Não indica gramática
1880 - Vicente Mamede de Freitas (Ata da Congregação - JARDIM, 1880)	<i>Grammatica Portuguesa</i> , de Freire da Silva
1882 - Theophilo Dias	Não se sabe sua indicação de gramática
1883 a 1886 - Silva Jardim (Atas da Congregação - CAMPISTA, 1884, 1886a, 1886b)	Não indica gramática
1886 - Júlio Ribeiro	Não se sabe sua indicação de gramática, mas supõe-se que indicou a sua própria: <i>Grammatica Portuguesa</i> , de Júlio Ribeiro
1887 a 1897 - Carlos Reis (REIS, 1888, 1889; PROGRAMMA, s.d.)	<i>Grammatica Portuguesa</i> , de Júlio Ribeiro

Quadro 3 - Obras indicadas para ensino na Escola Normal de São Paulo entre 1875 e 1897

Todas as obras indicadas fizeram parte da biblioteca da escola. Nota-se que, pela análise realizada no item 2, há uma tendência de se selecionar obras pioneiras para o ensino, como Soares Barbosa, Sotero dos Reis e Júlio Ribeiro. Além delas, houve a indicação de Freire da Silva, que não é pioneiro, mas no período em que foi indicado era bastante influenciado por Sotero dos Reis. Apenas a gramática de Aulete, indicação feita por Paulo do Valle em 1875, possui elementos, como exercícios, para uso em sala de aula e memorização. Dessa forma, parece que, embora tenha havido grande rotatividade de professores, existe uma tendência de selecionar obras mais teóricas para o estudo da gramática, ao passo que na biblioteca há um rico acervo de gramáticas com exercícios e outros instrumentos pedagógicos.

Quanto à origem dos autores selecionados, observa-se que somente Paulo do Valle, em 1875, recomendou duas obras de portugueses, Soares Barbosa e Aulete. Posteriormente, as indicações são apenas de gramáticas de autoria de brasileiros, dentre as quais duas são de importantes professores de São Paulo: Freire da Silva e Júlio Ribeiro, professores do curso anexo da Faculdade de Direito, respectivamente, de língua portuguesa e de latim.

Em suma, embora haja no ensino certa uniformidade nos aspectos supracitados, a biblioteca é, como vimos no item 2, multifacetada, proporcionando a possibilidade de o aluno e mesmo o professor entrarem em contato com diferentes modos de descrever e ensinar a língua portuguesa e com autores de diferentes localidades.

Considerações finais

À primeira vista, ao se observar os currículos de língua portuguesa da Escola Normal, pode-se pensar que o ensino era bastante teórico, com gramáticas preocupadas com esse aspecto. Quando se investiga o acervo de sua biblioteca, entretanto, nota-se grande variedade de obras, muitas delas despreocupadas com a inovação de descrição linguística, mas permeadas por elementos da pedagogia moderna. Dessa forma, enfatizo a importância de se

estudar acervos de bibliotecas escolares como parte da cultura escolar e como complementares ao estudo do currículo.

Além disso, considerando-se que a documentação consultada possa resultar em informações lacunares, é preciso observar que, ainda que o catálogo da biblioteca seja razoavelmente diverso, há nele ausências importantes no contexto de produção gramatical brasileira do fim do século XIX. Por exemplo, não há menção a nenhuma das obras feitas de acordo com o Programa de estudos para exames do Pedro II de Fausto Barreto em 1887, que seguia o método histórico-comparativo, como as gramáticas de Maximino Maciel, Pacheco e Lameira, João Ribeiro e Alfredo Gomes, publicadas pela primeira vez em 1887 e que têm reedições modificadas nos anos seguintes, sobretudo na década de 1890. É notável que, entre as gramáticas do acervo que seguem o método histórico-comparativo, há poucas obras: uma de um autor português, Theophilo Braga, e edições diversas de dois professores de São Paulo, Júlio Ribeiro e Freire da Silva, em detrimento, por exemplo, de professores do Rio de Janeiro, como os listados acima.

Fontes

ACERVO PAULO BOURROUL – Listagem original. São Paulo: Serviço de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (SBD-FEUSP), 2019. 6 volumes.

ACTOS da presidencia. **Correio Paulistano**, 13 de maio de 1874.

AULETE, F. J. C. **Grammatica Nacional elementar.** 3a edição. Lisboa: Imprensa Nacional, 1866.

AZEVEDO, D. **Grammatica Nacional** ou Methodo moderno para se aprender a fallar e escrever sem erros e mesmo sem auxilio de mester a lingua portugueza. Lisboa, 1880.

BARBOSA, J. S. **Grammatica Philosophica Portugueza**. 5ª edição. Lisboa: Typographia da Academia Real das Ciências, 1871.

BENEVIDES, J. E. C Sá e. **Relatório apresentado ao presidente da Província José Luiz de Almeida Couto**. São Paulo: Jorge Seckler & C., 1884.

BRAGA, T. **Grammatica portugueza elementar** fundada sobre o methodo historico-comparativo. Porto: Livraria Portugueza e Estrangeira. 1876.

CAMPISTA, G. S. **Acta da Congregação dos Professores da Escola Normal de S. Paulo**. [Manuscrito] 27 de fevereiro de 1886a. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

CAMPISTA, G. S. **Acta da Congregação dos Professores da Escola Normal de S. Paulo**. [Manuscrito] 30 de abril 1886b. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

COELHO, O; DANNA, S.; POLACHINI, B. O português do Brasil em gramáticas brasileiras do século XIX. **Revista Confluência**. Instituto de Língua Portuguesa do Liceu Literário Português, n.46, 2014. Disponível em <<https://revistaconfluencia.org.br/rc/article/view/11>>. Acesso em: 14 fev. 2023.

CONSTANCIO, F. S. **Grammatica Analytica da Lingua Portugueza** offerecida á mocidade estudiosa de Portugal e do Brasil. Pariz: V. J.-P. Aillaud, Monlon E Ca. 1855.

COSTA DUARTE, A. 1829. **Compendio de grammatica portugueza, para uso das Escolas de Primeiras Letras**. Maranhão: Tipografia Nacional.

CRUZ, P. Compendio de **Grammatica Portugueza**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier. 1883.

ESCOLA Normal. **Correio Paulistano**, 24 de fevereiro de 1875.

GARRAUX. **Recibo de Troca de livros**. 10 de julho de 1875.

GRIVET, C. A. **Nova Grammatica Analytica da Lingua Portugueza**. Rio de Janeiro: Typ. de G. Leuzinger & Filhos, 1881.

JARDIM, A. S. **Acta da congregação dos professores da Escola Normal a fim de determinarem o horario das aulas e os compendios adoptados para o ensino das diversas materias**. [Manuscrito] 3 de agosto de 1880. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

OS SRS. A. L. GARRAUX & COMP. **Jornal da Tarde**, 29 de agosto de 1880.

LOBO, G.. **Lições praticas da lingua portugueza** organizadas especialmente para as escolas publicas do Estado de S. Paulo. Itú: Typ. do Correio do Salto. 1892.

OFFICIOS despachados. **A Província de São Paulo**, ° de março de 1870.

OFFICIOS despachados. **Diário de São Paulo** de 27 de fevereiro de 1875.

OLIVEIRA, B. J. **Nova Grammatica Portugueza compilada de nossos melhores auctores**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1862.

PROGRAMMAS de ensino do Curso Secundario da Escola Normal da Capital. Sem data. [Manuscrito]. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

REGULAMENTO da Escola Normal. Diário de S. Paulo, 12 de maio de 1874, p. 1.

REGULAMENTO da Escola Normal de S. Paulo. São Paulo, 1880. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/224611>> Acesso em 10 out. 2022.

REIS, C. **Programma do curso de Grammatica e Lingua Portuguesa (1ª Cadeira) no anno de 1888**. Para os alumnos do 2º anno. 1888 [Manuscrito]. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

REIS, C.. **Programma para o curso de Portugues no anno de 1889. 1889.** [Manuscrito]. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

REIS, F. S. **Grammatica portugueza accommodada aos principios geraes da palavra seguidos de immedieta applicação practica.** 2. edição revista, corrigida e anotada. Maranhão: Typ. de R. d'Almeida & C, 1870.

RIBEIRO, H. **Grammatica Portugueza.** Edição revista, emendada e anotada por João Ribeiro. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1911

RIBEIRO, J. **Grammatica Portugueza.** São Paulo: Typ. de Jorge Seckler, 1881.

RIBEIRO, J. **Grammatica Portugueza.** 2ª edição refundida e muito augmentada. São Paulo: Teixeira & Irmão, 1885.

RIBEIRO, J. **Grammatica Portugueza** revista pelo Prof. R. Lagoa. São Paulo: Miguel Melillo - Livraria-Editora. 1900.

SILVA, A. F. **Compêndio da Grammatica Portugueza.** 2ª. ed. São Paulo; Maranhão: Typ. do Frias, 1875.

SILVA, A. F. **Compendio da Grammatica Portugueza para uso dos alumnos de humanidades,** que frequentam a aula de Portuguez. São Paulo / Porto: Typ. da Empreza Litteraria e Typographica, 1891.

SILVA, A. F. **Grammatica Portugueza.** São Paulo: J. B. Endrizzi & C., 1894.

SILVA, A. F. **Rudimentos da Grammatica Portugueza.** 5ª. ed. São Paulo: Typ. Lithographia Ribeiro, 1900.

SILVEIRA, C. D. **Exercicios de Analyse Lexicographica ou grammatical e de analyse syntaxica e logica.** Rio de Janeiro: Typ. de Quirino & Irmão, 1870.

SOUZA, P. **Grammaire Portugaise raisonnée et simplifiée.** Paris: Gardier Frères, Libraires-Éditeurs. s.d.

TOLEDO, J. A. **Relação dos Livros devolvidos á Livraria Garraux, para serem trocados por outros**, conforme o accordo com o Professor da 1ª cadeira da Eschola Normal Doutor Paulo Antonio do Valle. 1875 [Manuscrito]. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

TRIGUEIRO, M. **Indicação de compêndios para 1ª cadeira**. 1876. [Manuscrito]. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

VALLE, P. A. **Livros para compêndios e expositores da 1ª. Cadeira da Escola Normal**. 1875a [Manuscrito]. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

VALLE, P. A. **Lista de Livros comprados por ordem de S. Ex. O Sr. Presidente da Provincia para a Eschola Normal**. 1875b [Manuscrito]. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

VIEIRA, M. **Noções de Grammatica**. Rio de Janeiro: Typ. do Collegio Menezes Vieira. 1881.

Referências bibliográficas

AZEVEDO FILHO, L. 2002. “Os estudos filológicos e linguísticos no Brasil – uma tentativa de periodização” In: **Anais do Congresso Internacional de Lexicografia e Literaturas do mundo lusófono**. Rio de Janeiro: Editora Ágora da Ilha.

BASTOS, M. H. **Pro patria laboremus**: Joaquim José de Menezes Vieira (1848-1897). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

BLAKE, A. S. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Primeiro volume. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883.

BLAKE, A. S. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Terceiro volume. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1895.

BLAKE, A. S. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Quarto volume. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1898.

BLAKE, A. S. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Quinto volume. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1899.

BLAKE, A. S. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Sexto volume. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1900.

BLAKE, A. S. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Sétimo volume. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1902.

BOTO, C. Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livros didático. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3 (set./dez. 2004), p. 493-511.

BUNZEN, C. A fabricação da disciplina escolar Português. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set/dez. 2011.

CARVALHO, M. Uma biblioteca pedagógica francesa para a Escola Normal de São Paulo (1882). In: BENCOSTTA, Marcus L. (org.). **Culturas Escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007.

CAVALIERE, R. 2001. “Uma proposta de periodização dos estudos linguísticos no Brasil”. **Alfa**. v. 45. p. 49-69

COELHO, S.; FONTES, S. Observações críticas sobre as regras dadas pelo Snr Jeronymo Soares Barboza por Francisco Solano Constâncio. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 446-464, 2016

COELHO, S.; KEMMLER, R. A Grammatica philosophica da lingua portugueza de Jerónimo Soares Barbosa e as suas edições. **Confluência**, Rio de Janeiro, n. 53, pp. 9-34, 2o sem de 2017.

ELIA, S. 1975. “Os Estudos Filológicos no Brasil” In: **Ensaio de Filologia e Linguística**. Rio de Janeiro: Grifo. 2ª ed. pp. 117-176. 1975.

MOLINA, M. Cyrillo dilermundo da silveira: compendio de grammatica portugueza da primeira idade: *um olhar sob a perspectiva da história das ideias linguísticas*. **Cadernos do CNLF**, v. XXIV, p. 258-275, 2021.

HONORATO, T.; NERY A. Constituição, agentes e usos de uma biblioteca de formação de professores (1897-1923). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 17, n.2[45], pp.175-207. 2017.

MACIEL, M. 1918[1910]. “Breve retrospecto sobre o ensino da língua portuguesa” In: Maciel, M. **Grammatica descriptiva baseada nas doutrinas modernas**. Rio de Janeiro: 7. ed. Francisco Alves, 1918.

NASCENTES, A. A filologia portuguesa no Brasil (esboço histórico) In: _____. **Estudos Filológicos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. p. 21-45. 1939

PARREIRA, A. **Contribución a la historia de la gramática brasileña del siglo XIX**. Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca. Faculdade de Filología. Julio de 2011.

PEREIRA, B. **Prescrições para ensinar a ensinar leitura e escrita na Escola Normal de São Paulo**: circulação de saberes pedagógicos Brasil/França (1874-1889). 2013, Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UNESP, Marília, 2013.

PESSOA SANTOS, M. 2010. *As ideias linguística portuguesas na centúria de oitocentos*. Fundação Calouste Gulbenkian: Fundação para a Ciência e Tecnologia, Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

PESTANA, M. G. **Colecionando livros, formando mestres: a Biblioteca Pedagógica da Escola Normal de São Paulo (1883)**. Dissertação. (Mestrado em Educação História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

POLACHINI, B. Verbos impessoais e unipessoais em gramáticas brasileiras oitocentistas do português. *RAHL: Revista argentina de historiografía lingüística*, ISSN-e 1852-1495, v. 7, n. 1, 2015, p. 55-67

POLACHINI, B. **Uma história serial e conceitual da gramática brasileira oitocentista de língua portuguesa**. São Paulo: [s.n.]. Tese de doutoramento. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2018.

POLACHINI, B. A gramática brasileira de língua portuguesa no século 19: um estudo de caso sobre a descrição do verbo *haver*. In VIEIRA, Francisco E.; BAGNO, Marcos (Orgs.) **História das línguas, histórias da linguística: homenagem a Carlos Alberto Faraco**. São Paulo: Parábola, 2020, p.143-159.

POLACHINI, B. A trajetória da *Gramática (trans)nacional* de Caldas Aulete: livros em viagem. **Cadernos do Arquivo Municipal de Lisboa - Artes de educar: Emergência e edificação do paradigma escolar moderno (meados do século XVIII - primeiro quartel do século XX)**, Lisboa, n. 18, p.1-16,. 2022. Disponível em: <https://cadernosarquivo.cm-lisboa.pt/index.php/am/article/view/33> Acesso em 8 set. 2022., no prelo.

PUREN, C. **Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues**. Paris: édition numérisée au format pdf, 2012. Disponível em: <https://www.christianpuren.com/> Acesso em 2 de outubro de 2022.

RAZZINI, M. **O espelho da nação: a Antologia Nacional e o ensino de Português e de Literatura (1838-1970)**. 2000. Tese (Doutorado em Teoria Literária). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, 2000.

RAZZINI, M. História da Disciplina Português na Escola Secundária Brasileira. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 4, p. 43-58 jan./jun. 2010.

SANTOS, M. **As ideias linguísticas portuguesas na centúria do oitocentos**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a Ciência e a Tecnologia. 2010. 2 volumes.

SCHÄFER-PRIEB, B. Entre a gramática filosófica e a linguística histórico-comparativa: Francisco Solano Constâncio e sua *Grammatica analytica da lingua portugeza* de 1831. In: SCHÄFER-PRIEB, Barbara; KEMMLER, Rolf; SCHÖNBERGER (eds.). **Estudos da história da gramaticografia e lexicologia portuguesas**. Frankfurt am Main: Domus Editoria Europaea, 2002.

SILVA, C. A biblioteca da Escola Normal de São Paulo: organização do acervo e do espaço. **Revista História da Educação**. v. 26, p.1-31, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/113976> Acesso em 8 set. 2022.

SILVA, C. **Professores e seus estudos: biblioteca, livros e leituras na Escola Normal de São Paulo (século XIX)**. *No prelo*.

SILVA, I. **Diccionario Bibliographico Portuguez**. Tomo terceiro. Lisboa: Imprensa Nacional. 1859.

SILVA, I. **Diccionario Bibliographico Portuguez**. Tomo quarto. Lisboa: Imprensa Nacional. 1860.

SOUSA, J. A. **A Grammatica Nacional e a portaria que a impoz ás escholaz: analyse d’estes dous escriptos**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1865.

TANURI, L. M. **O ensino normal no Estado de São Paulo, 1890-1930**. São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1979.

TRINDADE, P. **As Estruturas Mentais de um Português do Século XVIII: Jerônimo Soares Barbosa**. 1989. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, 1989.

VALDEMARIN, V. Uma biblioteca para os professores. A pedagogia prática e científica de origem norte-americana na Escola Normal de São Paulo, na década de 1880. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.83321>

Tributo a Leonor Lopes Fávero: o primeiro momento da linguística textual no Brasil

In honor of Leonor Lopes Fávero: the first moment of text linguistics in Brazil

Dieli Vesaro Palma*
Thiago Zilio-Passerini**

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo detalhar as principais contribuições de Leonor Lopes Fávero aos estudos linguísticos empreendidos no Brasil, mais especificamente os relacionados à linguística textual. Para tanto, estabeleceu-se o recorte temporal de 1980 a 1986, que compreende, aproximadamente, ao *primeiro momento* da linguística textual brasileira, delimitado por Koch (1999). Com relação à perspectiva de análise adotada, partiu-se dos pressupostos da historiografia linguística postulados sobretudo por Koerner (2014) e Swiggers (2012). O *corpus* selecionado contou com textos que circularam no intervalo estabelecido, entre eles, artigos, anais de congressos, livros e capítulos de livros. Como material epi-historiográfico, utilizaram-se principalmente, as contribuições de Bentes (2001), Fávero (2017, 2019, 2021), Galembeck (2015) e Koch (1997, 1999, 2003). Os resultados da análise mostraram a relevância da autora para o período em questão, no que se refere tanto à introdução quanto ao desenvolvimento dos estudos linguísticos textuais no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Leonor Lopes Fávero; linguística textual no Brasil; historiografia linguística.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023nEspecial.1364>

* Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), dieli@uol.com.br,

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6699-0789>

** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), thizilio@yahoo.com,

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8196-6282>

ABSTRACT

This article aims to describe the main contributions of Leonor Lopes Fávero to linguistic studies in Brazil, especially to text linguistics. For this purpose, a time frame was established from 1980 to 1986, which roughly covers the first phase of Brazilian text linguistics described by Koch (1999). The analysis perspective chosen was based on linguistic historiography (KOERNER, 1996; SWIGGERS, 2012). The selected corpus included articles, congressional yearbooks, books, and book chapters. The epihistoriographic components used were the studies of Bentes (2001), Fávero (2017, 2019, 2021), Galembeck (2015), and Koch (1997, 1999, 2003). The results of the analysis showed the relevance of the author for the period in question, both for the introduction and for the development of text linguistics in Brazil.

KEY WORDS: Leonor Lopes Fávero; text linguistics; linguistic historiography.

Introdução

O presente texto, que trata da introdução da linguística textual no Brasil, é uma homenagem à professora Leonor Lopes Fávero, falecida em 2022. Notável pesquisadora, transitou por várias áreas da linguística, trazendo grandes contribuições para a ciência brasileira. Aqui focalizamos a linguística textual, por ter sido ela, ao lado de Ignácio Antonio Neis, Ingedore Koch e Luiz Antônio Marcuschi, uma das precursoras dessa linha teórica em nosso país.

Este estudo fundamenta-se na historiografia linguística e, portanto, segue os princípios metodológicos por ela propostos, sobretudo conforme Koerner (1996). Nesse caso, observamos o princípio da contextualização e o da imanência. Pelo primeiro, recompomos as ideias políticas, econômicas, artísticas, linguísticas e educacionais, bem como os acontecimentos que marcaram o período em foco, ou seja, o *clima de opinião*. Pelo segundo, fazemos a análise dos documentos, levando sempre em conta o espírito de época.

Além desses princípios koernerianos, consideramos as orientações de Swiggers (2012), percorrendo as quatro fases do fazer historiográfico:

a heurística, a análise argumentativa, a síntese histórico-comparativa e a hermenêutica, historicamente fundamentada do conhecimento. Seguindo esse percurso, partimos de uma fase heurística e chegamos a uma hermenêutica na caracterização dos primórdios da linguística textual no Brasil, focalizando as contribuições de Leonor Fávero.

A pergunta de pesquisa que orientou o estudo é a seguinte: Quais foram as contribuições de Leonor Lopes Fávero para os primórdios da linguística textual no Brasil? A fim de tentar respondê-la, o objetivo deste trabalho é detalhar as contribuições de Fávero para a linguística textual brasileira, em seu primeiro momento, seguindo aproximadamente¹ a divisão proposta por Koch (1999). Para tanto, selecionaram-se textos produzidos entre os anos de 1980 e 1986, concernentes a artigos, anais de congressos, livros e capítulos de livros.

Acerca das categorias de análise definidas, destacamos: as principais ideias linguísticas exaradas nos documentos; os principais autores que embasaram os estudos; a relevância do conhecimento produzido pela autora no período em questão. Quanto ao componente epi-historiográfico que embasou a análise, valemo-nos das contribuições de Bentes (2001), Fávero (2017, 2019, 2021), Galembeck (2015) e Koch (1997, 1999, 2003).

O trabalho estrutura-se nas seguintes partes, além desta introdução e da conclusão: 1. Breve contexto histórico da linguística; 2. A década de 1980 no Brasil: clima de opinião; 3. O percurso de Leonor Fávero rumo à linguística textual; 4. *Linguística Textual: introdução* (1983), de Fávero e Koch — um marco na história dos estudos do texto no Brasil; e 5. Estudos posteriores: de 1984 a 1986.

1 Dizemos aproximadamente porque, na delimitação original, Koch (1999) considera o *primeiro momento* até o ano de 1985. Entretanto, neste trabalho, consideramos as produções de Leonor Fávero até 1986. Ademais, vale ressaltar que, de todo o material que encontramos, apenas alguns textos foram selecionados, dadas as dimensões do presente artigo.

1. Breve contexto histórico da linguística

1.1 A linguística do sistema

Durante o século XIX, os estudos linguísticos, de modo geral, fundamentaram-se na linguística comparada e na linguística histórica ou diacrônica. A primeira, com origem no fim do século XVIII, tinha como foco a transformação das línguas e a afinidade existente entre elas. Assim, seu objetivo principal era a busca do parentesco entre as línguas, e não a história de sua evolução. Segundo Carboni (2012, p. 27): “Mesmo procurando demonstrar que as afinidades morfológicas ou fonéticas entre duas línguas não se deviam ao acaso, mas a uma genética comum, os comparatistas limitavam-se metodologicamente à análise interna das línguas estudadas, ignorando suas histórias”.

No século XIX, houve uma mudança no conceito de história. Em linhas gerais, abandonou-se a descrição da vida dos monarcas e dos eventos políticos, passando-se a tratar da vida dos cidadãos comuns. Nesse novo contexto, a história interna das línguas passou a focalizar temas como a definição das leis fonéticas e a reconstrução da protolíngua indo-europeia. Com essa perspectiva, fica evidente a estreita relação entre a linguística histórica e o método comparativo. De acordo com Carboni (2012, p. 31),

A Linguística Histórica pretendia-se essencialmente científica. Ela defendia o estudo não da origem da linguagem, mas das transformações conhecidas pelas línguas, a partir de fase comum indo-europeia. No final do século XIX, os neogramáticos – *Junggrammatiker* – defenderam o princípio da constância e da regularidade absoluta das leis fonéticas.

Ao estabelecer esse princípio, houve avanços significativos nos estudos realizados, sendo, segundo Weedwood (2002, p.109), sua principal realização [...] não apenas perceber a mais claramente do que seus antecessores a ubiqüidade da mudança lingüística, mas colocar sua investigação científica em base mais sólida por meio do método comparativo. Porém, no fim do século

XIX, muitas críticas foram direcionadas à linguística histórica, levando-a ao descrédito. Por conseguinte, passaram a circular as ideias de Saussure, que deram origem ao estruturalismo ou à linguística sincrônica.

Em 1916, foi publicada a obra *Curso de Linguística Geral*, atribuída a Ferdinand de Saussure, que deu nova direção aos estudos linguísticos. Esse autor rompeu com os neogramáticos ao propor uma dupla distinção fundamental para os estudos da linguagem: a oposição diacronia/sincronia e pesquisa histórica vs. pesquisa descritiva. Além dessas oposições, considerava a oposição entre a *langue* e a *parole*, na qual a *langue* é o sistema — objeto de estudo da linguística —, entendida como o conjunto de regras que determinam o uso dos sons, das formas e relações necessárias para a produção de significado, ao passo que a *parole* corresponderia à fala. Devem ser acrescidas a essas oposições estas outras: gramática normativa vs. gramática descritiva e a paradigma vs. sintagma.

A partir da divulgação das ideias atribuídas a Saussure, desencadeou-se, na Europa, o *movimento estrutural*, que apresentava as seguintes características:

- a. estudo de enunciados efetivamente realizados;
- b. exclusão de qualquer consideração da situação ou da enunciação (inferências da da língua);
- c. tentativa de efetuar a descrição desses enunciados, e não a sua explicação.

Para atingir essas metas, foi proposta uma teoria dos níveis, que vai do nível mínimo, o fonológico, ao máximo, o fraseológico, sendo o nível médio, o morfossintático.

Esses níveis eram hierarquizados, e cada um deles continha unidades do nível anterior. A identificação das unidades era feita pela função de contraste, na cadeia sintagmática, e de oposição, na cadeia paradigmática, sendo a comutação a operação que punha em funcionamento ambas as

funções. Assim, a proposta associada a Saussure foi abordar qualquer língua como um sistema de signos, ou seja, um conjunto de unidades organizadas, constituindo um todo, em que cada um de seus elementos só poderia ser definido por relações de equivalência ou oposição mantidas como os demais elementos. Esse conjunto de relações, o sistema, foi denominado por outros linguistas de estrutura da língua.

No decorrer do tempo, o estruturalismo, como método, passou a ser aplicado na análise, além da língua, de outras disciplinas e áreas do conhecimento, entre elas, a literatura, a antropologia, a filosofia da matemática, a psicologia e a sociologia, bem como na cultura e na sociedade. Por essa razão, foi considerado também uma corrente de pensamento presente nas ciências humanas, cujo modelo era a linguística, observando a realidade a partir de um conjunto elementar ou formal de relações. Essa expansão acabou por fracionar o estruturalismo, levando Dosse (1994, p.16) a indagar:

Estruturalismo ou estruturalismos? Ao término do percurso triunfal dos estruturalistas que marcou de forma indelével os anos 50 e 60, descrito no primeiro volume, *O Campo do Signo*, da presente obra, parece evidente que o fenômeno engloba uma realidade plural, lógicas disciplinares e indivíduos particulares. [...]

Mas a partir de 1967, não tardaram em aparecer as primeiras fissuras, as quais vão revelar o caráter freqüentemente artificial dos reagrupamentos do primeiro período. Cada um trata de recuar, procurar mudar de rumo a fim de evitar o qualificativo de estruturalista, jura até que nunca foi, com a exceção de Claude Lévi-Strauss, que prossegue à margem dos riscos e acasos da atualidade. [...]

O êxito institucional do estruturalismo graças ao movimento de maio de 1968 vai constituir, por seu lado, uma etapa essencial na banalização / assimilação de um programa que perdeu seu estandarte de revolta contra a tradição, de contra-cultura, para converter-se num dos horizontes teóricos, mas silenciosos, da pesquisa no domínio das ciências sociais.

Em suma, essa foi uma das linhas teóricas da linguística do sistema. Passamos, agora, a abordar a segunda, o gerativismo, de Noam Chomsky.

Como vimos, O estruturalismo predominou na linguística até os anos 1950. Nessa última fase, nos Estados Unidos, um ex-aluno de Zellig Harris, Noam Chomsky, fez críticas à corrente teórica à qual seu professor se filiava, o distribucionismo, afirmando que ela tinha forte caráter classificatório, era excessivamente fundamentada nos dados e dava pouca relevância à teoria. Assim, em 1957, ele propôs a gênese do que seria um dos maiores empreendimentos linguísticos da história dessa ciência, com a publicação da obra *Syntactic Structures*, que, segundo Weedwood (2002, p.132), tornou-se “um divisor de águas na lingüística do século XX”.

Segundo essa autora, a partir daí, Chomsky, em seus trabalhos, passou a desenvolver o conceito de uma gramática gerativa, totalmente distinta das correntes teóricas até então desenvolvidas, tendo como objetivo mostrar que “as análises sintáticas da frase praticadas até então eram inadequadas em diversos aspectos, sobretudo porque deixavam de levar em conta a diferença entre os níveis ‘superficial’ e ‘profundo’ da estrutura gramatical” (WEEDWOOD, 2002, p. 132). Assim, ao se analisarem, no nível superficial, dois enunciados com certa semelhança estrutural, eles poderiam ser examinados da mesma forma; porém, do ponto de vista de seu significado subjacente, divergiriam semanticamente. Portanto, um dos objetivos do estudioso era apresentar uma gramática gerativa como recurso analítico, que considerasse o nível subjacente da estrutura.

É importante lembrar que, antes desses dois níveis, o teórico propôs que a gramática sintagmática apresentava dois tipos de regras: as sintagmáticas, que geravam estruturas abstratas, e as de transformação, que transmudavam essas estruturas abstratas nas sequências terminais, que são as frases da língua (ORLANDI, 1990, p.42).

Destaca Weedwood (2002) que, para atingir o objetivo de criação de uma gramática gerativa, Chomsky estabeleceu uma distinção fundamental entre o conhecimento que uma pessoa tem das regras de uma língua e o uso efetivo dessa língua em situações comunicativas reais. Ele denominou o primeiro de competência, e o segundo, de desempenho. Caberia à linguística,

como ciência, focalizar a competência, e não se limitar ao desempenho, pois este último era típico dos estudos anteriores, e as amostras gravadas (*corpora*)

[...] eram inadequadas porque só podiam oferecer uma fração ínfima dos enunciados que é possível dizer numa língua; também continham diversas hesitações, mudanças de plano e outros erros de desempenho. Os falantes usam sua competência para ir muito além das limitações de qualquer *corpus*, sendo capazes de criar e reconhecer enunciados inéditos, e de identificar erros de desempenho. A descrição das regras que governam a estrutura desta competência era, portanto, o objetivo mais importante. (WEEDWOOD, 2002, p. 133)

Essa pesquisadora ainda destaca que as proposituras chomskyanas tinham como meta descobrir as realidades mentais subjacentes ao modo como as pessoas utilizam a língua(gem), sendo a competência considerada um aspecto da capacidade psicológica geral dos seres humanos. Por essa razão, para Chomsky, a linguística seria uma disciplina mentalista, com estreita ligação com os gramáticos de Port-Royal, diferenciando-se, portanto, das correntes de pensamento presentes na primeira metade do século XX. É importante apontar que o linguista americano tinha em mente um propósito mais amplo:

[...] oferecer uma gramática capaz de avaliar a adequação de diferentes níveis de competência, e ir além do estudo das línguas individuais para chegar à natureza da linguagem humana como um todo (pela descoberta dos “universais linguísticos”). Deste modo, esperava-se, a linguística poderia dar uma contribuição a nosso entendimento da natureza da mente humana (WEEDWOOD, 2002, p. 134).

Assim, em seus estudos, enfatizava que a capacidade de produzir e estruturar frases é inata no ser humano; logo, integra seu patrimônio genético, fazendo parte da gramática universal. Essas questões foram discutidas no seu *programa minimalista*, ou seja, em suas pesquisas finais antes de se dedicar às questões sociais.

Em 1965, lançou o livro *Aspects of the Theory of Syntax*, que se tornou referência para o gerativismo. A proposta por ele introduzida ficou conhecida como teoria-padrão, teoria-*standard* ou modelo-*aspects* e apresenta três componentes: um central, o sintático, e dois interpretativos, o semântico e o fonológico.

De acordo com Orlandi (1990), o componente sintático, constituído pela base, é o gerador das estruturas profundas e das transformações que levam às estruturas superficiais. Os dois componentes interpretativos articulam-se ao sintático e, assim, a interpretação semântica recai sobre a estrutura profunda, e a interpretação fonológica, sobre a superficial.

Certamente, foram grandes e significativas as contribuições de Chomsky para a linguística, mas é importante destacar que ele focalizou a língua por si mesma, ou seja, em sua imanência. Apresentou um falante ideal, não corpóreo, e foi reticente quanto à aceitação da semântica em sua teoria. Esses fatores contribuíram para que os estudos formalistas fossem preteridos, com a ampliação das pesquisas que passaram a integrar a linguística do discurso.

1.2 A linguística do discurso

Nos mesmos anos 1950, em que o estruturalismo e o gerativismo predominavam nos estudos linguísticos, ocorreu o aparecimento de teorias distintas. Na França, por exemplo, desenvolveu-se um trabalho sobre a linguagem, liderado por Émile Benveniste, cujo centro das discussões era a semântica. Segundo Flores *et al.* (2008, p.49), ele lançou uma coletânea, formada por artigos já publicados, na qual apresentava uma teoria linguística, a que denominou *teoria da enunciação*. É relevante lembrar que a semântica foi, das áreas da linguística, a que mais tardiamente se desenvolveu, sendo modernamente considerado seu iniciador Michel Bréal, em artigo publicado em 1883, no qual traçou um programa para a nova ciência. Além de Benveniste,

muitos outros estudiosos se voltaram para questões sobre a linguagem, entre eles Paul-Michel Foucault, Jacques Marie Émile Lacan e Jacques Derrida.

Nas décadas de 1960 e 1970, houve uma intensificação das atividades ligadas à linguística: Michel Pêcheux e Jean Dubois formaram uma parceria que discutia a linguagem numa relação entre filosofia e linguística, dando origem à análise do discurso. O que os aproximou foi o interesse pelo marxismo e pela política. Por conseguinte, a análise do discurso rompeu com a tradição: a leitura como subjetividade do leitor, baseada no aparelho da gramática e marcada pelo comentário político, deveria ser substituída pelo discurso político, como uma teoria não subjetiva, como uma temática não subjetiva, não prevendo explicação do texto nem presença de métodos estatísticos.

Bentes (2001, p.245) mostra que, na década 1960, Harald Weinrich, estudioso alemão, foi um dos primeiros a empregar o termo *linguística de texto* e já defendia que deveria ser necessariamente aplicado a toda a linguística. A autora também destaca que Ingedore Koch (1994), no artigo *Linguística Textual: retrospecto e perspectivas*, e Luiz Antônio Marcuschi (1998), em sua conferência *Rumos Atuais da Linguística Textual*, apresentada no LXVI Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, fazem referência a diversos autores americanos e europeus que pertenciam à primeira geração que “propunha o texto como uma unidade legítima dos estudos lingüísticos e dava uma guinada no tratamento da língua” (BENTES, 2001, p.246).

A pesquisadora também retoma o texto *Discurso e ideologia: bases para uma pesquisa* (1994), de Denise Maldidier, Claudine Norman e Régine Robin, em que as autoras fazem um breve histórico da formação do campo dos estudos do discurso na França, no qual discutem interesses e problemas de diferentes abordagens, como as semiológicas (Roland Barthes), as pesquisas sobre pressuposições (Oswald Ducrot) e a da elaboração do conceito de enunciação (Émile Benveniste), para depois introduzirem a análise do discurso de linha francesa. Bentes (2001, p.246) finaliza essa apresentação

afirmando: “Todas essas abordagens podem ser vistas como fazendo parte deste esforço, iniciado na década de sessenta, de construir uma Linguística para além dos limites da frase, a chamada “Linguística do Discurso”.

É nessa linguística que se insere a linguística textual, que passou a fazer parte da agenda de pesquisa brasileira na década de 1980. Seguindo os princípios metodológicos da historiografia linguística, fazemos, a seguir, uma breve contextualização da política, da economia e da linguística desse período.

2. A década de 1980 no Brasil: o clima de opinião

Em texto publicado no ano de 2018, Palma e Franco reconstituíram o espírito de época do período, apresentando um panorama da sociedade dentro e fora do Brasil, bem como do estado da arte dos estudos linguísticos desenvolvidos no país naquela ocasião. As informações das autoras serviram-nos de base para as considerações que aqui tecemos sobre o decênio em foco

Considerando-se a década 1980, em termos mundiais, o período caracterizou-se por inúmeros acontecimentos políticos e sociais, dos quais se destacam o fim da idade industrial e o início da idade da informação. Com relação à América Latina, a cena se modifica, pois, nessa área, o decênio foi considerado “a década perdida”. No Brasil, durante os primeiros cinco anos, o país ainda vivia sob a ditadura militar que, paulatinamente, passou a ser rejeitada. Foi, portanto, o momento de reabertura política.

Nesse período, houve três fases distintas. A primeira delas foi a de distensão, no governo do general Geisel, que passou por momentos de abertura e de retrocesso. Contudo, no entender de Fausto (2006), a abertura era necessária, pois as forças armadas, durante a repressão, tiveram sua hierarquia abalada, a ponto de comprometer

os princípios básicos da instituição, trazendo riscos à sua integridade. Para restaurar a hierarquia, tornava-se necessário neutralizar a linha

dura, abrandar a repressão e, ordenadamente, promover a “volta dos militares aos quartéis” (FAUSTO, 2006, p. 271).

O segundo momento ocorreu no governo do general João Batista Figueiredo, que tentou conciliar dois aspectos que se opunham frontalmente: a abertura política e a crise econômica. Todavia, a política econômica de Delfim Neto, em 1980, levou o país a um período de recessão entre os anos de 1981 e 1983, com altos índices de inflação. Consequentemente, foi necessário solicitar auxílio ao FMI, em fevereiro de 1983. Nesse contexto, o país viveu um período de estagnação, no qual houve “reduções no PIB, aumento da dívida externa e o *deficit* público em decorrência das taxas internacionais de juros e aumento da dívida interna em função da política expansionista do Governo. Em contrapartida, resultante da pressão popular, nela amplia-se a abertura política” (PALMA; FRANCO, 2018, p. 12).

Vale ressaltar que, um pouco antes, em 1979, foi aprovada a lei para a organização dos partidos políticos, com destaque para a obrigatoriedade de inserir a palavra “partido” antes no nome. Assim, surgiram o Partido do Movimento Democrático Brasileiro e o Partido Democrático Social, em lugar do MDB e da ARENA, respectivamente. Também foi nessa época que nasceu o Partido dos Trabalhadores (PT). Em 1984, ocorreu a primeira eleição direta para a escolha de vereadores e governadores e, em 1985, houve a eleição indireta para a presidência da República, com um governo civil.

No campo dos estudos linguísticos, no fim da década de 1970, como bem relembra Koch (1999), circularam os primeiros trabalhos focalizados no texto. Nesse período, também se destaca a intensa atividade de algumas universidades, como a Unicamp, na qual se desenvolviam estudos acerca do discurso e da semântica argumentativa. Aos poucos, também se traduziram obras como *Semiótica Narrativa e Textual*, de Chabrol *et al.*, e *Linguística e Teoria do Texto*, de Schimidt.

De acordo com a autora, esses dois títulos foram seminais para a adoção de uma perspectiva teórica voltada ao texto, que desembocou no

surgimento da linguística textual no Brasil. Nesse contexto, inseria-se nossa homenageada que, como veremos doravante, teve papel fundamental na introdução desse campo em nosso país.

3. O percurso de Leonor Lopes Fávero rumo à linguística textual: motivações

Conforme nos conta a própria Leonor Fávero, seu interesse pelos estudos textuais iniciou-se ainda nos anos de 1970, em virtude de algumas lacunas encontradas na gramática acerca de assuntos diversos, tais como a pronominalização, o uso de artigos, a correspondência entre os tempos do indicativo e do subjuntivo² e as relações entre orações não ligadas por conjunção (FÁVERO; ELIAS; CAPISTRANO JR, 2021, p. 18). Vale ressaltar que, na ocasião, era ela professora titular da PUC-SP, que abrigava o Instituto de Pesquisas Linguísticas *Sedes Sapientiae*³ para Estudos do Português, cujo trabalho pretendia, já àquela época, conjugar a pesquisa científica ao ensino de língua portuguesa.

Capitaneado por Madre Olívia, coordenadora do IP, um dos projetos que merece destaque se intitulava “Problemas no estudo e ensino da língua portuguesa”, desenvolvido a partir de 1978, com base em estudos anteriormente realizados. Seus objetivos, entre outros, eram: promover uma descrição da língua portuguesa, bem como uma explicação de seus diferentes usos; subsidiar a elaboração de uma gramática científica; preparar conteúdos

2 No texto original, a autora utiliza a expressão *consecutio temporum*.

3 Fundado em 1962 por Madre Olívia (Cília C. P. Leite), o *Centro de Pesquisas Linguísticas para Estudos do Português* (CEN-PES) proporcionava aos discentes do curso de Letras o ingresso no universo da pesquisa. Após a reforma da PUC-SP, ocorrida em 1971, a denominação “centro” passou a designar o “conjunto de várias faculdades” e, por essa razão, em 1976, a fundadora resolveu alterar seu nome, pelo qual é conhecido até hoje (Cf. PALMA; BASTOS, 2017; LEITE; SILVEIRA, 1980).

para uma gramática pedagógica em consonância com os estudos linguísticos; e elaborar jogos de teor pedagógico (LEITE; SILVEIRA, 1980, p. 100).

A justificativa do empreendimento dava-se sobretudo pelo chamado “problema da gramática”. De acordo com Leite e Silveira (1980, p. 100), após a chegada dos estudos linguísticos ao Brasil, a crise no ensino de português agravou-se, uma vez que as gramáticas em vigor não eram suficientes, distando consideravelmente daquilo que preconizava a ciência da linguagem. Por conseguinte, muitos professores viam-se perdidos e, muitas vezes, buscavam soluções sem respaldo nem rigor científico. Assim, urgia a reformulação desses manuais, com base em dados advindos de pesquisas produzidas no âmbito da linguística.

Desse cenário, nossa homenageada participou ativamente, não só na qualidade de professora da PUC-SP, como também de colaboradora em alguns dos trabalhos lançados pelo IP, dentre os quais citamos: o artigo *Semântica Fundamental*, publicado na *Revista da PUC/SP* em 1976; o artigo *Pesquisa em Língua Portuguesa a serviço da comunidade*, publicado pela *Revista da PUC/SP* em 1978; e a edição experimental do manual *Signos linguísticos em português — “A unidade básica não é a ‘palavra’, e sim o signo lingüístico”*, lançada em 1980. Logo, é possível constatar que as inquietações que a motivaram a preencher as lacunas existentes na gramática advinham não só do exercício do magistério, mas também de intensa pesquisa, empreendida pelo Instituto de Português ao qual estava vinculada.

Ainda em meados dos anos 1970, teria ela recebido, de um amigo residente na Itália, duas obras muito discutidas à ocasião: *Introduzione alla linguística del texto* (1974), tradução italiana do original alemão *Einführung in die Textlinguistik* (1972), de Wolfgang Dressler; e *La linguística textuale* (1977), coletânea organizada pela então docente da *Università degli Studi di Pavia*, Maria Elisabeth Conte⁴ (FÁVERO; ELIAS; CAPISTRANO JR., 2021,

4 Vale ressaltar que Conte foi uma das responsáveis pela introdução dos estudos da linguística textual e da pragmática na Itália.

p. 18). A partir desse momento, passou a se delinear a sua aproximação com os estudos textuais em voga na Europa e ainda pouco conhecidos no Brasil

No início de 1980, Fávero continuou a participar ativamente do grupo de pesquisadores do IP-PUC/SP e, àquela altura, já era possível observar uma mudança, ainda que discreta, na perspectiva dos estudos empreendidos. À guisa de exemplo, mencionamos as metas de trabalho estabelecidas para o decênio, divulgadas em abril de 1980:

Encerrando a década de 70, as pesquisas abrem caminho para as bases de uma Gramática Científica de Português, que se propõe, ao que tudo atualmente indica, como devendo ser *transfrasal*. A partir de 1980 as investigações esperam focalizar a Gramática Portuguesa de textos, fundamentada em signos lingüísticos, relações-com-valores (LEITE; SILVEIRA, 1980, p. 119, grifo das autoras).

Das palavras das autoras, merece destaque o fato de considerarem a possibilidade de uma gramática científica *transfrasal*. Acerca das chamadas *análises transfrásticas*, Galembek (2015) as situa como um estágio primeiro da linguística textual, no qual se parte da frase para o texto — ou seja, este último ainda não o objeto de análise propriamente dito. Segundo o autor, o surgimento dessas análises deve-se à percepção de que determinados fenômenos ultrapassavam os limites da frase. Passa-se, então, a um exame diferenciado de alguns elementos, sobretudo os “[...] vínculos interfrásticos (elementos coesivos)” (*id.*, *ibid.*, p. 48).

Nessa mesma época, passaram a circular mais amiúde termos como *contexto* e *interação*, e o primeiro pode ser observado no título da obra *A frase no texto/contexto: uma nova perspectiva para o estudo da frase*, de Leonor Fávero e Edna Maria Barian, publicada em 1980. Na apresentação do livro, as pesquisadoras assim se pronunciam:

Destina-se este compêndio — resultado de pesquisas que estamos empreendendo no IP [...] — aos estudantes e professores de Língua Portuguesa, no sentido de trazer-lhes algumas contribuições para o estudo da frase sob uma nova perspectiva: o texto/contexto [...]. Seu verdadeiro

objetivo é o de contribuir para que o ensino dos fatos gramaticais seja ministrado no maior nível de coerência possível, objetivo este que esperamos atingir numa tarefa conjunta: examinando gramáticas, revendo — quando necessário — algumas informações lingüísticas, trabalhando frases no texto/contexto, buscando novas soluções para as dificuldades encontradas por todo aquele que está interessado em melhor explicar as estruturas de nossa língua [...] (FÁVERO; BARIAN, 1980, p. 7, grifos nossos).

Mais adiante, na introdução, faz-se uma diferenciação entre aquilo que as autoras chamam de *situação* e o *contexto*. Para tanto, valem-se de uma citação de Evanildo Bechara, extraída da 18ª edição (1970) de sua conhecida *Moderna Gramática Portuguesa*. Quanto ao primeiro termo, ele é entendido como o ambiente físico em que se instaura a comunicação. Em relação ao segundo, trata-se do ambiente linguístico no qual se encontra a oração e que “não se limita a uma frase, mas abrange também o texto como ‘conjunto coerente de frases’” (FÁVERO; BARIAN, 1980, p. 10).

Merece destaque a noção de texto apresentada ao fim do período, ressaltada em nota de rodapé, no qual afirmam se tratar do “sentido tradicional, usual do termo texto” (p. 10). Justifica-se o emprego de tal definição como forma de simplificar o entendimento ao público-alvo daquele compêndio, cujo foco não era discutir teorias. Essa concepção, em grande medida, vincula-se ao estado de arte dos estudos linguísticos do Brasil que, àquela altura, ainda se via ligado a uma perspectiva interfrasal ou transfrástica, segundo a qual “as propriedades definidoras de um texto estariam expressas principalmente na forma de organização do material linguístico [...] existiriam então textos (seqüências lingüísticas coerentes em si) e não-textos (seqüências lingüísticas incoerentes entre si)” (BENTES, 2001, p. 253).

Ainda no referido prefácio, sugere-se a leitura de *Linguística e Teoria de Texto*, de Siegfried J. Schmidt, mencionado por nós na seção anterior. Vale ressaltar que, nesse livro, o autor faz referência a diversos estudiosos praticamente desconhecidos no Brasil, fornecendo um panorama do que se vinha estudando na Alemanha até então (SCHURMANN, 1978, p. XIII).

Merecem destaque os nomes de H. P. Althaus e de H. Henne, que “[...] concebem a comunicação lingüística como parte de uma interação social, enquanto, no mesmo ano e dentro das perspectivas de uma linguística pragmática”, bem como o de D. Wunderlich, que enfatiza “[...] que a análise pragmática da língua se efetua em referência aos indivíduos que a utilizam e aos contextos de atuação e de ordem sócio-cultural nos quais isto ocorre”.

Como vemos, nossa homenageada, paralelamente à pesquisa de subsídios para o ensino de português, estava em contato com as novas perspectivas de análise textual que, aos poucos, afluíam ao Brasil. No que concerne à produção aqui desenvolvida, o marco inicial dessa abordagem foi o artigo *Por uma gramática textual*, de autoria de Ignácio Antonio Neis, publicado em 1981 na revista *Letras de Hoje*, do programa de pós-graduação em letras e linguística da PUC-RS.

O estudo tinha o objetivo de apresentar uma breve visão de conjunto do advento e do objeto de estudo da chamada *gramática textual* (FÁVERO, 2019). No percurso proposto, entre outros aspectos, faz-se um apanhado das contribuições que culminaram com o surgimento da nova abordagem e elencam-se alguns elementos básicos que figurariam como o seu objeto. A partir de então, nos anos seguintes, segundo Koch (1999), a produção intelectual dos autores brasileiros acerca da linguística textual passou a se intensificar e, nesse cenário, Leonor Lopes Fávero desempenhou papel de destaque.

4. *Linguística Textual: introdução* (1983), de Fávero e Koch — um marco na história dos estudos do texto no Brasil

No ano seguinte à publicação do artigo de Neis, Leonor Fávero teria convidado Ingedore Koch, também docente da PUC-SP à ocasião, para escrever sobre a linguística textual. Dessa parceria, resultou aquela que pode ser considerada uma das primeiras obras a tratar especificamente do

tema no Brasil, intitulada *Linguística textual: introdução*, que veio a lume em 1983. Lançada no IV Congresso de Língua Portuguesa da PUC-SP — ocorrido de 02 a 04 de junho de 1983 —, destinava-se, naquele momento, “a estudantes universitários e, de modo especial, a pós-graduandos, interessados em colocar-se a par das teorias sobre o texto surgidas [...] em diversos países, especialmente da Europa” (FÁVERO; KOCH, 1983, p. 10).

Vale ressaltar que, no mesmo evento, esteve presente Luiz Antônio Marcuschi, professor da Universidade Federal de Pernambuco, a convite de nossa homenagem (FÁVERO, 2019). Na ocasião, teria ele elaborado uma conferência da qual resultou a obra *Linguística de Texto: o que é e como se faz*, dada à estampa naquele mesmo ano, na série *Debates* da UFPE, e que também é considerada um marco nos estudos linguísticos do texto em nosso país.

O livro de Fávero e Koch foi dividido em três capítulos, intitulados respectivamente: a) A Linguística Textual; b) Precursores da Linguística Textual; e c) A Linguística Textual na Europa. A seguir, sintetizamos cada uma dessas partes, destacando aspectos que consideramos de relevo para aquele momento.

No primeiro capítulo, as autoras inicialmente tratam da origem LT, com destaque para os estudos desenvolvidos na Alemanha, a partir da década de 1960. Comentam também as diferentes denominações que os estudos focalizados no *texto* receberam ao longo do tempo e enumeram as principais causas do surgimento das chamadas *gramáticas textuais*, enfatizando que muitas questões deixadas em aberto pela *gramática de frase* só poderiam ser elucidadas “em termos de texto, ou, então, com referência a um contexto situacional” (FÁVERO; KOCH, 1983, p.12).

Posteriormente, apresentam-se os principais momentos, considerados “fundamentais na passagem da teoria da frase à teoria de texto” (p. 13), baseando-se, para tanto, nas considerações de Conte (1977), que constam da já referida coletânea *La Linguística Textuale*. Ademais, discutem-se o conceito de *gramática textual* e sua relevância.

Merecem destaques as próximas partes do primeiro capítulo, em que se mobilizam o(s) conceito(s) de *texto* e de *discurso*, pois, nesse momento, circunscreve-se aquilo que seria o objeto da linguística textual: o texto delimitado, “cujo início e cujo final são determinados de um modo mais ou menos explícito” (p. 18). Também nessa parte, afirma-se que a segmentação e a classificação de um texto podem ser realizadas desde que ele não perca sua função, uma vez que não pode mais ser definido como “simples seqüência de cadeias significativas” (p. 19).

Ao tratar dessa questão, deixa-se clara a pertinência de se considerarem os “elementos estruturadores” do texto, por exemplo, os que desempenham papel de “conectores além da fronteira da frase” (p. 20), promovendo relações de retomada ou de projeção, denominados *anafóricos* e *catafóricos*, respectivamente. Mais ao fim da primeira parte, as pesquisadoras sintetizam os conceitos de texto e discurso, assim entendidos:

[...] *texto* em sentido *lato*, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano [...], isto é, qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos. Em se tratando da linguagem verbal, temos o *discurso*, atividade comunicativa de um falante, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou por este e seu interlocutor, no caso do diálogo) e o evento de sua enunciação. O discurso é manifestado, linguisticamente, por meio de textos (em sentido *estrito*). Neste sentido, o texto consiste em qualquer passagem falada ou escrita, que forma um todo significativo, independente de sua extensão. Trata-se, pois, de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza pela *coerência* e pela *coesão*, conjunto de relações responsáveis pela *tessitura* do texto (p. 25, grifos da autoras).

No fragmento, é evidente o avanço no conceito de texto, não mais concebido como um “conjunto coerente de frases”, tal como defendera nossa homenageada em Fávero e Barian (1980). Ademais, essa ideia já tinha sido questionada por Neis (1981), no artigo anteriormente mencionado. De todo modo, é válido comentar que, ainda naquele momento, preponderava uma

visão mais concreta ou palpável de texto, ou seja, ele “[...] é encarado como uma unidade que, apesar de teoricamente poder ser de tamanho indeterminado, é, em geral, delimitada, com um início e um final mais ou menos explícito” (BENTES, 2001, p. 253). Também merece destaque a presença dos termos “coerência”, “coesão” e “tessitura”, sinalados no original. No caso da *coesão*, por exemplo, ela aparece no sentido daquilo que Neis (1981) teria chamado de *coerência microestrutural* (Cf. FÁVERO, 2019).

No segundo capítulo, as autoras procuram situar temporalmente a linguística textual, caracterizando os seus *precursores lato e stricto sensu*. No primeiro grupo, figuravam: a antiga retórica, a estilística e os formalistas russos. Com relação à antiga retórica, duas de suas cinco partes teriam influenciado sobremaneira a forma de se analisar linguisticamente o texto: “a *dispositio* (ordenação do pensamento) e a *elocutio* (a sua formulação lingüística)” (FÁVERO; KOCH, 1983, p. 28), relacionadas, no livro, à macro e à microestrutura textual. Acerca da estilística, sua importância devia-se ao fato de ter sido considerada o campo que se ocupava do estudo das relações estabelecidas “acima do nível da frase” (p. 29). Já os formalistas russos teriam sido responsáveis pela introdução do conceito de *imanência*, segundo o qual a estrutura textual deve ser estudada *per se*, “rejeitando qualquer consideração exterior a ele” (p. 29).

Com relação ao segundo grupo, citam-se autores de forma mais específica, a maioria relacionada à fase da chamada *lingüística estrutural*. De acordo com as pesquisadoras, esses estudiosos teriam contribuído com “diversas reflexões voltadas para o texto, entre elas análises funcionais das frases e germes de análises do discurso” (p. 29). São eles: Hjelmslev, Harris, Pike, Jakobson, Benveniste e Pêcheux. Aqui merece destaque a menção feita a Benveniste, um dos precursores nos estudos acerca do discurso, segundo o qual era necessário “incorporar aos estudos lingüísticos os fatos envolvidos no evento de produção dos enunciados” (p. 31).

Por fim, no terceiro capítulo, Fávero e Koch fazem um apanhado das pesquisas que vinham sendo empreendidas na Europa, especialmente

no campo da chamada *gramática textual*. De saída, esclarecem que, *grosso modo*, uma parte delas filiava-se à escola estruturalista, “empenhando-se na descrição das propriedades específicas do discurso e/ou do texto” (p. 37); e a outra vinculava-se à escola gerativista, pretendendo “construir modelos de gramáticas textuais, através da pesquisa de macroestruturas semânticas subjacentes aos diversos tipos de textos” (p. 37). Em suma, mencionam-se os nomes de M. A. K Halliday, H. Weinrich, O. Ducrot, H. Isenberg, E. Lang, W. Dressler e T. Van Dijk.

Consideradas as proporções do presente artigo, ocupamo-nos das considerações feitas a Halliday, pois alguns dos seus conceitos seriam amplamente estudados por pesquisadores brasileiros nos anos subsequentes, tal qual afirmam Koch (1999) e Fávero e Molina (2017). Ao tratarem desse teórico, as pesquisadoras evocam o conceito de texto por ele postulado em parceria com Hasan⁵, em 1973, segundo o qual:

Ele não consiste numa simples soma de períodos ou orações, mas é realizado por seu intermédio. A textualidade — aquilo que faz com que um texto seja um texto — depende, em grande parte, de certos fatores responsáveis pela *coesão textual*, conceito semântico que se refere às relações de sentido que se estabelecem entre os enunciados que compõem o texto, fazendo com que a interpretação de um elemento qualquer seja dependente da de outro(s) (FÁVERO; KOCH, 1983, p. 38).

Desse fragmento, frisamos não somente a visão acerca do texto, já discutida no primeiro capítulo do livro, mas também a presença da palavra “textualidade”, definida como a propriedade que faz com que “um texto seja um texto”. Do mesmo modo, alude-se, mais uma vez, à “coesão textual”, definida como as relações de sentido estabelecidas entre as partes que compõem um texto, da qual dependeria a sua interpretação. Ainda acerca desse conceito, as autoras assim se pronunciam:

5 Na obra *Cohesion in Spoken and Written English*, publicada em 1973.

O que possibilita o estabelecimento das relações coesivas, como também de outras relações semânticas, é a organização do sistema lingüístico em três níveis: o semântico (significado), o léxico-gramatical (formal) e fonológico-ortográfico (expressões); os significados são codificados como formas, e estas são realizadas como expressões. Desse modo, a coesão é obtida parcialmente através da gramática e parcialmente através do léxico. Os principais fatores de coesão textual são: a *referência*, a *substituição*, a *elipse*, a *conjunção* (conexão) e a *coesão lexical* (p. 38, grifos das autoras).

Como vemos, além de definir aquilo que entendem por *coesão textual*, a partir da perspectiva de Halliday e Hasan (1973), Fávero e Koch apresentam os principais aspectos responsáveis pelo seu estabelecimento. Acerca da referência, delimitam-se três tipos: a *pessoal*, a *demonstrativa* e a *comparativa*. É nesse âmbito que se localizam as relações *anafóricas* e *catafóricas*, exemplificadas por meio de sentenças que mostram principalmente o papel de alguns pronomes nesse processo, como podemos ver no seguinte exemplo: “(1) *Paulo* é um amigo fiel. ELE sempre me deu provas disto” (p. 39).

Com relação à substituição, ela é definida como “a colocação de um item no lugar de outro(s) ou até mesmo de uma oração inteira” (p. 40). Ademais, informa-se que pode ser *nominal* ou de *nomes genéricos*; neste último caso, citam-se os chamados hiperônimos, exemplificados por meio dos termos “coisa, gente, pessoa, criatura” (p. 40). Na sequência, aborda-se a *elipse*, considerada a “omissão de um item lexical recuperável pelo contexto” (p. 40). Partindo dessa premissa, entende-se que ela seria uma espécie de substituição, compreendida pelo vazio deixado na frase, que se torna subentendido.

Quanto às conjunções, faz-se uma distinção em relação aos processos anteriormente estudados, uma vez que, nesse caso, não se trata de uma situação especificamente anafórica, mas sim de uma relação mais ampla, estabelecida entre “as orações dentro do período, entre os períodos dentro de um parágrafo, entre os parágrafos no interior do texto” (p. 41). Também merece destaque o fato de as autoras se referirem não somente às conhecidas

conjunções e locuções conjuntivas, mas também aos advérbios e locuções adverbiais como responsáveis pela conexão em um texto.

Por fim, menciona-se a coesão lexical, “obtida através da reiteração de itens lexicais idênticos ou que possuam o mesmo referente, isto é, de termos sinônimos ou palavras afins, que pertençam a um mesmo campo lexical” (p. 42). Nesse momento, diferenciam-se os hiperônimos dos hipônimos, dando-se preferência ao uso destes últimos, por serem mais específicos e não deixarem o enunciado muito vago, afetando sua compreensão.

Estabelecida esta breve análise de uma das obras seminais da linguística textual no Brasil, passamos ao exame de outras produções de nossa homenageada, posteriores ao lançamento do livro. Levando em conta a existência de uma série de estudos que poderiam ser aqui examinados, optamos por considerar apenas os que encontramos nos três anos seguintes, obedecendo ao já mencionado critério estabelecido por Koch (1999), correspondente ao primeiro momento da linguística textual em nosso país.

5. Estudos posteriores: de 1984 a 1986.

Conforme assinala Koch (1999, s/p.), após a publicação dos trabalhos de Neis (1981), Fávero e Koch (1983) e Marcuschi (1983), houve uma profusão de estudos no recém-inaugurado campo de pesquisa, que contemplavam os seguintes aspectos:

[...] os critérios ou padrões de textualidade propostos por Beaugrande & Dressler (1981), especialmente a coesão textual, esta enfocada em geral sob a perspectiva de Halliday & Hasan (1976), mas inspirando-se, também, nos estudos da escola funcionalista de Praga (particularmente, Daneš) quanto às questões de progressão temática; a coerência textual; a intertextualidade; a tipologia de textos; a produção/compreensão/sumarização de textos; os mecanismos de conexão (conectores semânticos e pragmático/discursivos); outros processos lingüísticos vistos sob a ótica textual (topicalização, referenciação, nominalização, tempos verbais; emprego do artigo, etc.).

No ano de 1984, Ingedore Koch publica, em parceria com nossa homenageada, o artigo *Discurso e referência*, na Revista Alfa, da Universidade Estadual de São Paulo — Unesp. O objetivo do estudo é “examinar a referência no discurso”, partindo da premissa de que aquela é uma *função global* deste. Logo no início, as pesquisadoras tratam de delimitar dois diferentes níveis presentes em um enunciado, quais sejam: “o de seu conteúdo proposicional e o de sua forma ou modo (“modus”) (KOCH; FÁVERO, 1984, p. 11). Nesse sentido, ao primeiro nível corresponderia a “descrição de um estado de coisas”, cuja veracidade ou falsidade é possível de ser identificada, uma vez que é possível recuperar, por meio dele, “o objeto ou a situação real dos fatos no mundo a que se remete” (p. 11). Já o segundo nível estaria relacionado “ao modo como aquilo que se diz é dito” (p. 11), cuja condição *sine qua non* é a linguagem, uma vez que é “constitutiva das suas próprias possibilidades de significação” (p.11).

Partindo dessa dupla constituição do enunciado, as autoras aludem às contribuições dos filósofos no intuito de tentar explicar a relação entre a linguagem e o mundo. A motivação para a elaboração desses estudos seria, mais precisamente, a necessidade de se definir, no campo da lógica e da filosofia, “o fenômeno da referência paralelamente à noção de sentido” (p. 12), já que todo discurso remete a algo que lhe é externo.

Chama a atenção o fato de as autoras se valerem de um referencial teórico de orientação predominantemente filosófica/lógica, representado por nomes como G. Frege, B. Russel, P. F. Strawson, K. Donellan, W. Quine e S. Krikpe. No entanto, também estão presentes linguistas propriamente ditos, mais especificamente os semanticistas M. Galmiche e C. Vogt (o único autor brasileiro), bem como o especialista em enunciação e argumentação O. Ducrot.

Em linhas gerais, pode-se dizer que a concepção de língua subjacente ao estudo é a de interação e, por conseguinte, o texto é considerado um “evento comunicativo em que convergem ações interlocutivas, as quais se constituem no diálogo estabelecido entre os indivíduos, que, situados num determinado contexto social, constroem objetos de discurso operando com estratégias

textual-discursivas” (SILVA, 2019, p. 151). Embora o termo *texto* não apareça nenhuma vez, é lícito considerar que ele ainda se mantém atrelado ao conceito de *discurso*, figurando como “manifestação concreta” deste último.

Prova disso é que, na sequência, são elencados elementos linguísticos utilizados pelo locutor para referenciar o objeto em foco no momento da comunicação, partindo da premissa de que os sentidos são sempre colaborativamente construídos entre os participantes da situação discursiva:

[...] o falante inclui em seu enunciado uma expressão que considera adequada, naquela circunstância, para indicar aos ouvintes de que coisa, dentre todas as que são de conhecimento comum, ele está tratando. Isto é feito por meio de *nomes próprios, descrições definidas, possessivos, demonstrativos e pronomes pessoais*, não sendo necessário que cada nome ou descrição seja aplicável unicamente ao item em questão, mas que sua escolha, naquelas circunstâncias, seja adequada para indicar à audiência de que item particular se está declarando algo [...] (KOCH; FÁVERO, 1984, p. 14, grifos das autoras).

Ato contínuo, esse pensamento é complementado da seguinte forma:

[...] Assim, o fato de existir um item particular ao qual o nome ou descrição é aplicável e que, ainda que não seja o único, satisfaça a uma condição de unicidade, não constitui parte do que o falante assevera num enunciado em que usa o nome ou a descrição com função de referência identificadora, mas sim uma pressuposição que lhe permite asseverar o que assevera. Os pressupostos são, pois, conhecimentos que se devem presumir no ouvinte para que um enunciado possa preencher sua função informativa (p. 14).

E aqui vale ressaltar a menção feita à função informativa dos enunciados, considerando que a *informatividade* é um dos critérios de textualidade definidos por Beaugrande e Dressler (1981), do qual nossa homenageada se ocupou em estudo publicado no ano seguinte, como veremos mais adiante⁶. Também é pertinente mencionar que, ao longo de todo o texto,

6 Embora as autoras não façam referência direta a esses autores, tampouco ao fator de textualidade em questão, é válido lembrar que a obra *Einführung in die Textlinguistik*,

estão presentes os termos “falante”, “locutor”, “interlocutores” e “ouvinte(s)”, o que denota a produção de textos orais. Isso mostra, em certa medida, que as pesquisadoras, já naquele momento, pretendiam situar a área tanto no âmbito dos textos falados quanto dos escritos, tal como ocorria na Europa (KOCH, 1997, p. 72).

Ainda sobre a questão do *texto* e do *discurso*, podemos dizer que esse assunto recebeu atenção especial de nossa homenageada, uma vez que, no mesmo ano, em parceria com Neusa Bastos e João Hilton Siqueira, ela apresenta o trabalho intitulado *Discurso e texto / Tema e título*, posteriormente publicado na revista *Estudos Linguísticos*, chancelada pelo Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo (GEL). Embora o foco da discussão seja a produção textual especificamente, logo no início, os autores apresentam os conceitos de discurso e texto que orientam o estudo:

O discurso é um processo semiótico que estabelece a relação de interlocutores e o texto é o fenômeno observado e captado pelos sentidos por uma linearidade linguística, porém tecido por signos de graus de complexidade diferentes, organizados a partir da coerência tecida por relações lineares e alineares próprias da inteligência humana (FÁVERO; BASTOS, SIQUEIRA, 1984, p. 78).

Como vemos, as concepções exaradas no fragmento se assemelham consideravelmente às apresentadas em Fávero e Koch (1983). Assim, o texto ainda é entendido em sua concretude, ou seja, “observado e captado pelos

de Beaugrande e Dressler (1981), consta, por exemplo, das referências de Marcuschi (1983). Logo, considerando-se as redes de contato estabelecidas entre os precursores da linguística textual no Brasil, é lícito dizer que, àquela altura, Fávero e Koch já teriam acessado o livro em questão. Outro indício é o fato de, possivelmente naquele ano, terem publicado o artigo *Critérios de Textualidade*, na extinta *Revista Veredas* da PUC-SP, baseado justamente nos postulados de Beaugrande e Dressler. Utilizamos o advérbio possivelmente porque há discrepância quanto à data da publicação do referido artigo: segundo Fávero (1985a), ele teria sido publicado em 1984; já para Koch e Travaglia (1990), teria vindo a lume em 1985.

sentidos”, materializado por meio dos componentes linguísticos, ao passo que a interação propriamente dita estaria no âmbito do discurso.

Com base nessa premissa, apresenta-se um percurso do ato de redigir, visto como a passagem da “alinearidade cognitiva” para uma “linearidade comunicativa”. Parte-se, pois, de um processo de “iconização do mundo”, passa-se pelo estabelecimento de relações com outros indivíduos — inseridas, por sua vez, em diferentes contextos e que, por conseguinte, estabelecem diferentes costumes — e avança-se rumo a uma organização de “áreas de conhecimento”, que corresponderiam aos “assuntos”. Nesse momento, menciona-se novamente o discurso, compreendido como um processo por meio do qual os indivíduos estabelecem relações:

As áreas de conhecimento compreendem os assuntos sobre os quais ele [o homem] sabe discorrer. Assim, o assunto, semioticamente organizado, insere-se num processo discursivo, já que temos por princípio que o discurso é um processo semiótico que estabelece as relações de interlocutores (eu – tu – ele) no aqui e no agora (p. 79).

Chega-se, então, a um novo recorte, que constitui o “tema” e culmina, por meio do código escrito, naquilo que os pesquisadores denominam “redação”. Assim, ela seria “o tema “expandido linearmente” até chegar, por meio do código escrito, à “linearidade comunicativa”. O corolário do processo de escrita de um texto seria o título, concebido, conforme os postulados de Dressler⁷, como “um fator que tem por função avançar uma interpretação, despertar a atenção” (FÁVERO; BASTOS; SIQUEIRA, 1984, p. 80).

Mais adiante, analisam-se alguns títulos presentes tanto em obras literárias quanto em manchetes de jornais e chega-se à conclusão de que, no âmbito escolar, os professores não devem propor produções de textos com base em títulos pré-definidos, uma vez que eles dependem, como se mostrou ao longo da exposição, de um diálogo estabelecido entre o autor e seu objeto

7 Citam-se especificamente os seguintes trabalhos do autor: *Einführung in die Textlinguistik* (1972) e *Textlinguistik* (1977).

discursivo. Esta é outra parte que merece destaque na produção em foco, uma vez que revela a tentativa de estabelecer relações entre a linguística textual e o ensino de língua. Logo, é lícito afirmar que a preocupação de Fávero com a educação básica se manteve nessa nova fase.

Em 1985, encontramos-la em plena atividade no sentido de consolidar as frentes de pesquisa do então novo campo e, *grosso modo*, podemos afirmar que ela concentrou seus esforços na análise dos fatores de textualidade. À guisa de exemplo, citamos dois textos de sua autoria, que circularam na ocasião: *A informatividade como elemento de textualidade* (FÁVERO, 1985a), publicado no periódico *Letras de Hoje*, da PUC-RS; e *Intencionalidade e informatividade* (FÁVERO, 1985b), reproduzido na revista *Estudos Linguísticos*, organizada pelo GEL.

Embora não nos seja possível precisar a ordem em que saíram esses estudos, podemos afirmar que ambos são, em grande medida, complementares. Ademais, baseiam-se quase que totalmente nos postulados de Beaugrande e Dressler (1981), como se pode constatar no parágrafo de abertura de Fávero (1985a, p. 13), reproduzido a seguir:

Beaugrande e Dressler (1981) conceituam texto como uma ocorrência comunicativa, apresentando sete critérios (ou padrões) de textualidade: os centrados no texto — coesão e coerência, aos quais acrescento os fatores de contextualização, já abordados por nós em trabalhos anteriores (Fávero, 1984) e os centrados no usuário: intencionalidade, informatividade, situacionalidade, aceitabilidade e intertextualidade

Do fragmento, destacamos a menção aos “fatores de contextualização”, que não constavam da teoria original e, segundo a pesquisadora, tinham sido abordados no ano anterior, em outras pesquisas. Nas referências do texto, verificamos que os trabalhos de 1984 são o artigo *Critérios de textualidade*, publicado na extinta revista *Veredas*, da PUC-SP — do qual já falamos na nota 6 —, e o texto *Fatores de Contextualização e de Coesão na Teoria do Texto*, publicado nos *X Anais do Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo* (FÁVERO, 1985c).

Quanto a este último, localizamos uma publicação de 1985, intitulada *Linguística Textual: mesa-redonda* e, por meio da leitura, constatamos que os aspectos contemplados pela pesquisadora são justamente os que constam do título informado por ela na referência em questão⁸. Acerca da inserção desse novo critério, nossa homenagem assim se manifesta:

Marcuschi considera fatores de contextualização os fatores “*que contribuem para avançar expectativas a respeito do texto*” Embora a maioria dos autores não o faça, considero-os pertencentes ao texto, situando-o no processo de interação. São:

- a) contextualizadores — ajudam a colocar o texto na situação comunicativa: assinatura, localização, data e os elementos gráficos.
- b) perspectivistas — contribuem para fazer avançar expectativas a respeito do texto: título, início do texto, autor (FÁVERO, 1985c, p. 148, grifo da autora).

Como vemos, ela adotou o critério aventado por Marcuschi em 1983, considerando a validade do fator em questão. Desse modo, é possível notar o seu interesse não só de divulgar aquilo que já se tinha postulado sobre a linguística textual fora do Brasil, mas também de ampliar seus horizontes, endossando pontos de vista de alguns colegas, que, com ela, foram os responsáveis por estabelecer esse campo disciplinar no país.

De volta aos dois trabalhos de 1985 citados anteriormente, o primeiro se ocupa especificamente da *informatividade* e, de maneira sucinta, a autora examina esse critério, assim definido:

O termo **informatividade** designa em que medida os materiais lingüísticos apresentados no texto são esperados/não esperados,

8 Supomos tratar-se de publicação retroativa, provavelmente feita no primeiro semestre de 1985, referente ao evento ocorrido no segundo semestre do ano anterior. Logo no começo do texto, a pesquisadora informa o seu objetivo, que é “estudar dois critérios de textualidade “*centrados no texto*”: contextualização e coesão (FÁVERO, 1985c, p. 146, grifo da autora).

conhecidos/não conhecidos da parte dos receptores. A informatividade exerce um importante controle na seleção e arranjo das alternativas no texto (FÁVERO, 1985a, p. 13, grifo da autora).

Na sequência, vale-se de um verbete de enciclopédia para trabalhar as três ordens de informatividade e, nesse ponto, citam-se as chamadas *palavras funcionais* — representadas pelos artigos, pelas preposições e conjunções — e as *palavras de conteúdo*. Com relação às primeiras, a pesquisadora discorda da posição de Clark e Clark⁹, que defendem um menor grau de informação para elas. Sobre isso, declara:

Permitimo-nos aqui discordar dos dois autores, sem entrar na discussão sobre a velha dicotomia entre palavras de conteúdo e palavras funcionais. As palavras funcionais não são simplesmente sinais de relação, já que os artigos, por exemplo, permitem a antevisão de informação ou mesmo a recuperação dela. Criam expectativas e dependências e permitem a coesão interna micro-estrutural do texto (FÁVERO, 1985a, p. 15).

No fragmento, fica claro que Leonor Fávero já teria analisado alguns elementos constituintes do texto, por exemplo, os artigos, no sentido de verificar as relações textuais por eles estabelecidas. Ademais, alude à coesão, que, conforme já vimos, era um aspecto do texto bastante estudado pelos pesquisadores brasileiros na primeira fase da linguística textual do país (KOCH, 1999; 2003).

Na última parte do texto, outra vez em referência a Beaugrande e Dressler (1981), apresentam-se as chamadas *fontes de expectativas*. Esse conceito, de acordo com a autora, advém das *expectativas humanas*, concentradas em diferentes graus instaurados ao longo da comunicação. Merece destaque o fato de as fontes serem exemplificadas com base no conteúdo linguístico que subjaz a elas, por exemplo: a segunda fonte, relacionada às “convenções formais”, pode ser depreendida, entre outros aspectos, pelas abreviaturas;

9 A obra em questão, de H. e E. Clark, é *Language and Psychology*, publicada em 1977.

e a terceira fonte, ligada ao arranjo das sequências, pode ser percebida na disposição das informações na oração e por meio das omissões (elipses).

Quanto ao segundo texto de 1985, provavelmente uma apresentação realizada no GEL, o foco recai sobre a *intencionalidade* e a *informatividade*. Logo no início, faz-se uma ressalva sobre *coesão* e *coerência*, afirmando-se que, embora sejam os “critérios mais evidentes da textualidade”, não bastavam para “estabelecer limites entre textos e não textos” (FÁVERO, 1985b, p. 97). Essa parte merece destaque, pois

É também a partir de então [de 1985] que revistas especializadas e anais de congressos passam a trazer artigos e comunicações sobre os vários critérios ou fatores de textualidade, com destaque para a coesão, a coerência, a intertextualidade, a informatividade, a situacionalidade, a argumentatividade, bem como sobre o emprego dos tempos verbais e as tipologias textuais (KOCH, 1999, s/p.)

Ao se referir sobre a insuficiência dos critérios em questão, nossa homenageada faz, de certa forma, um alerta no sentido de que, apesar da importância dos fatores em questão, outros fatores deveriam ser estudados. Igualmente chama a atenção o fato de ela ainda se referir ao estabelecimento de fronteiras “entre textos e não textos”, o que revela certa continuidade no seu modo de conceber o texto, comparado à sua primeira publicação na área, em 1983.

Na parte relacionada à *intencionalidade* — a primeira do texto —, afirma, baseada em Beaugrande e Dressler (1981), que, para se constituir um texto, “é necessário que haja a intenção do locutor de apresentá-la e dos alocutários de aceitá-la como tal” (FÁVERO, 1985b, p. 97). Aqui ressaltamos o termo empregado — “alocutários” — para designar os ouvintes, que difere das formas utilizadas em Koch e Fávero (1984) — “interlocutores” e “ouvinte(s)”.

Sobre esse aspecto, não podemos deixar de mencionar a evidente influência dos estudos da pragmática, por sua vez baseados na *teoria dos atos de fala* — apresentada inicialmente por John Austin e posteriormente

complementada por John Searle. Ademais, é válido ressaltar que, àquela ocasião, os pesquisadores brasileiros davam os primeiros passos rumo à análise da conversação, que adquiriu força na década ulterior e de cuja implementação Leonor Fávero participou ativamente. Em última instância, o fato de ela se valer de termos relacionados à língua falada pode ser um indício, mais uma vez, de uma visão de linguística textual focalizada no plano da escrita e no da oralidade (KOCH, 1999).

Ainda em relação à *intencionalidade*, destacam-se seus dois sentidos principais: *o estrito e o imediato* — a intenção propriamente dita de o locutor manifestar-se de forma coerente e coesa — e o *amplo* — os recursos por meio dos quais os interlocutores manifestam suas intenções. Ato contínuo, menciona-se o crescente interesse de outras áreas de pesquisa, especialmente a filosofia, em estudar o tema, com destaque para a influência exercida pelos estudos advindos desta última sobre os linguistas. À guisa de exemplificação, faz-se uma citação direta a P. Grice¹⁰, acerca da intenção do locutor em produzir efeito em sua audiência.

Na sequência, menciona-se a dificuldade de definir se o indivíduo que fala manifesta um desejo sincero, apesar de ser ponto pacífico o fato de a comunicação cotidiana ser “diversificada em alto grau e pouco transparente” (FÁVERO, 1985b, p. 98). Partindo dessa premissa, e mais uma vez retornando a Beaugrande e Dressler (1981), faz-se uma definição do termo *ação*, situando-o especialmente no campo discursivo, com o fito de destacar a possibilidade de se promoverem mudanças não só na situação como também nos *estados* dos que dela participam. Nesse sentido, o locutor mobiliza “os estados que são instrumentais a seu *plano*, através de um *objetivo*” (FÁVERO, 1985b, p. 98).

Posteriormente, relacionam-se *intencionalidade* e *informatividade*, sendo que esta depende daquela, em relação ao que se pretende comunicar. Nas próximas páginas, aborda-se esse segundo critério e, conforme apuramos,

10 Extraída do capítulo *Logic and Conversation*, presente na obra *Syntax and Semantics III: Speech Acts*, organizada por P. Cole e J. Morgan (1975).

em comparação com Fávero (1985a), não há grandes alterações no conteúdo. Entretanto, merece destaque o parágrafo de conclusão do trabalho, no qual a autora novamente relaciona ambos os fatores:

A informatividade exerce, então, papel relevante na seleção e arranjo de alternativas no texto, constituindo-se num importante controle na limitação e motivação do uso dessas alternativas que estão na dependência direta das intenções do locutor que vai, assim, utilizar determinados elementos lingüísticos para orientar o alocutário num determinado sentido (*id., ibid.*, p. 104).

No ano de 1986, nossa homenageada, em parceria com Maria Sofia Zanotto de Paschoal, organiza o volume intitulado *Linguística Textual: texto e leitura*, que fazia parte da série *Cadernos PUC*. Dessa coletânea, composta por quatorze artigos, participam docentes da PUC-SP e de outras universidades do Brasil, bem como R. A. Beaugrande, professor da Universidade da Flórida. No prefácio, as autoras fazem as seguintes considerações:

Após a publicação do livro “Linguística Textual: Introdução”, pelas professoras Leonor Lopes Fávero e Ingedore G. Villaça Koch, cujo objetivo é fornecer uma revisão da literatura teórica deste novo e promissor ramo da lingüística, o Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa (ao qual as professoras pertencem) sentiu a necessidade de divulgar alguns trabalhos recentes desta área. Isto porque a linha de pesquisa do Programa, que vem envolvendo maior número de professores e, conseqüentemente, gerando maior número de pesquisas é a da “Relações Textuais no Discurso”, vinculada à Linguística Textual.

Os trabalhos que integram o Caderno PUC n° 22 são de professores da PUC/SP, de um professor da Universidade da Flórida, no momento professor visitante da Universidade Federal de Pernambuco, e de pesquisadores de outras Universidades do País, com quem o Programa organizador do Caderno tem mantido intercâmbio de produção [...] (FÁVERO, Leonor; PASCHOAL, Mara Sofia S., 1986, p. 7).

No fragmento, evidenciam-se alguns fatores dignos de nota e que nos ajudam, em grande medida, o compreender impacto dos estudos lingüísticos

textuais em nosso país naquele momento. Como mencionamos anteriormente, os anos posteriores à publicação das obras de Fávero e Koch (1983) e de Marcuschi (1983) foram de intensa produção acadêmica sob a égide da linguística textual. Prova disso é a menção feita ao aumento no número de trabalhos relacionados à área em questão, desenvolvidos no programa de pós-graduação da PUC-SP que, inclusive, àquela altura, já teria vinculado a linguística textual a uma de suas linhas de pesquisa.

Além do mais, o excerto no permite reconstruir, mesmo que minimamente¹¹, as redes de contato estabelecidas entre os estudiosos do tema, que, como vimos, ultrapassavam os limites nacionais. Em relação aos participantes do número em questão, dez são do estado de São Paulo (L. Fávero, I. Koch, R. C. P. da Silveira, E. Guimarães, C. Vogt, C. Leite – Madre Olívia, João Hilton Siqueira, M. C. Silva, A. M. Cintra e M. S. de Paschoal), dois do Rio de Janeiro (P. Fry e M. S. Elias), uma do Paraná (M. Cavalcanti) e um do Rio Grande do Sul (I. A. Neis), ou seja, todos da região Sudeste do Brasil.

Com relação ao texto de nossa homenageada, intitulado *Intencionalidade e Aceitabilidade como Critério de Textualidade*, o estudo se concentra nos dois fatores em destaque e, tal qual ocorreu nos anteriormente analisados, baseou-se sobretudo nos preceitos de Beaugrande e Dressler (1981). Contudo, nota-se que, além desses dois estudiosos, são trazidos à baila outros autores, ligados ao gerativismo (Chomsky), à filosofia (Searle), à pragmática (Grice), à sociolinguística (Labov) e à semântica (Guimarães)¹².

11 Dizemos minimamente por se tratar de uma obra que conta com apenas quinze pesquisadores, dos quais oito eram da PUC-SP. Logo, não é possível afirmar — e aqui não o fazemos, diga-se de passagem — que os outros participantes externos seriam os únicos com quem o programa de pós-graduação da PUC-SP — e, por extensão, nossa homenageada, uma das organizadoras do volume — mantinha contato na ocasião.

12 Os trabalhos são, respectivamente: *Aspects of the Theory of Syntax* (1965), *Speech Acts* (1969), *Logic and Conversation* (1975), *Sociolinguistic Patterns* (1972), *O intencional e o convencional na construção do sentido* (1978) e *Leis conversacionais* (1979).

De certa forma, é possível afirmar que a pesquisadora expande o estudo anterior (FÁVERO, 1985b), ao comentar, por exemplo, a noção de atos de fala desenvolvida por Searle (1969), destacando seu caráter limitador, principalmente se levadas em consideração as particularidades de outros atos, além dos performativos. Do mesmo modo, ao citar Grice (1975), contemplam-se outros aspectos de sua teoria, entre eles a noção de *implicaturas*. Além disso, mostra-se que os próprios Beaugrande e Dressler (1981) mobilizaram o conceito de *máximas*, postulado pelo filósofo da linguagem britânico.

Também nesse estudo, aprofunda-se a noção de *plano*, mencionada rapidamente no trabalho anterior (FÁVERO, 1985b). Mais especificamente, explica-se que, de acordo com Beaugrande e Dressler (1981), os diferentes estados dos participantes seriam processados por meio de seu vínculo com um *plan attachment*, ou seja, “ações encaixadas numa seqüência de estados” (FÁVERO, 1986, p. 34). Ademais, introduzem-se os conceitos de *direcionamento* e *controle da situação*, bem como o de *planejamento interativo*, todos ligados ao fator de *intencionalidade*.

Já no campo da *aceitabilidade*, que ocupa menor espaço no capítulo, comenta-se a dupla acepção do termo:

A aceitabilidade, em sentido estrito, diz respeito à atitude do alocutário de que a série de ocorrências deve constituir um texto coesivo e coerente, que tem alguma relevância para ele, por exemplo, veicular conhecimento ou permitir cooperação.

Em sentido amplo, é a disposição ativa de participar de um discurso e/ou compartilhar um propósito (p. 35).

Na seqüência, situa-se o conceito no contexto de seu surgimento, legatário da pesquisa empreendida por Chomsky (1965), com o fito de “provar a existência de uma gramática para uma língua capaz de gerar todas as operações gramaticais dessa mesma língua e excluir as agramaticais” (FÁVERO, 1986, p. 35). Partindo dessa premissa, e mais uma vez baseada em Beaugrande e Dressler (1981), a pesquisadora primeiramente diferencia

os termos gramaticalidade e aceitabilidade para, em seguida, aproximá-los. Em síntese, conclui que o primeiro, ao lado de outros fatores, determina o segundo, ao passo que este último, tomado em sentido estrito, só é válido para aquilo que denominou “textos em situação”.

Na parte final, tal como em Fávero (1985b), estabelece-se uma relação entre *intencionalidade* e *aceitabilidade*, destacando o fato de estarem amalgamadas, bem como a importância do lugar onde se produz o texto. Logo, a aceitabilidade seria uma considerável baliza no sentido de motivar e selecionar determinados usos que, a seu turno, se relacionam às intenções do locutor.

Vale ressaltar que, nos anos seguintes, nossa homenageada publicou trabalhos tão relevantes quanto os aqui apresentados. Entretanto, em virtude dos limites do presente artigo, não foi possível apresentar outras de suas contribuições, das quais pretendemos nos ocupar em pesquisas futuras.

Conclusão

Linguista no sentido mais amplo da palavra, analista da conversação, historiadora das ideias linguísticas, Leonor Fávero figura entre os grandes nomes da intelectualidade de nosso país, em virtude de seu inquebrantável tino de pesquisadora, aliado à docência. Diante de tantas possibilidades, optamos por reconstruir o caminho por ela trilhado durante a introdução e à consolidação da linguística textual em nosso país, das quais, como a própria Fávero dizia, teria sido uma das precursoras, ao lado de Neis, Koch e Marcuschi.

A análise de suas produções permitiu-nos identificar algumas das possíveis razões que a levaram ao estudo linguístico dos textos, bem como confirmar a relevância de seu trabalho no primeiro momento da linguística textual no Brasil. Nessa trajetória, que partiu de estudos empreendidos principalmente no Instituto de Português da PUC-SP, a pesquisadora entrou em contato com diferentes teorias vigentes à época e, até certo ponto, inéditas no país. Ademais, mostrou-se inovadora não só por ter publicado, ao lado de

Ingedore Koch, uma das obras precursoras da linguística textual, mas também por ter enveredado por outras searas, como a da filosofia da linguagem, a fim de melhor compreender alguns dos conceitos subjacentes às teorias do texto.

Igualmente merece destaque o fato de ter estudado com afinco os critérios de textualidade definidos por Beaugrande e Dressler sem, contudo, prender-se a eles. Pelo contrário, endossou pontos de vista desenvolvidos por autores brasileiros, como Marcuschi, no que concernia, por exemplo, ao critério de contextualização, que ela passou a defender a partir de 1984. Do mesmo modo, não perdeu de vista seu propósito de contribuir para a educação, aliando, já àquela altura, o conhecimento científico recém-produzido aos saberes escolares.

Os anos ulteriores ao recorte temporal aqui proposto igualmente mostram a verve de nossa homenageada, que percorreu outras sendas, nas quais igualmente se destacou, inovando e formando gerações de pesquisadores de diferentes temáticas. Na qualidade de alunos que fomos, deixamos, por meio desta historiografia, nosso tributo a uma das grandes damas da história dos estudos linguísticos no Brasil.

Referências

BASTOS, Lúcia K. **Coesão e Coerência em Narrativas Escolares Escritas**. Campinas; Editora da UNICAMP, 1985.

BENTES, Anna Christina. Linguística textual. *In*: MUSSALIM, Fernanda.; BENTES, Anna Christina. (Orgs.). **Introdução à linguística**. Domínios e fronteiras. Volume 1. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CARBONI, Florence. **Introdução à Linguística**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

DOSSE, François. **História do Estruturalismo**. Canto do Cisne, de 1967 a nossos dias. V. 2. São Paulo: Ensaio; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1994.

FAUSTO, Boris. O Regime Militar e a Transição para a Democracia. *In: História Concisa do Brasil*. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

FÁVERO, Leonor. A informatividade como elemento de textualidade. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 13-20, jun. 1985a.

FÁVERO, Leonor. Intencionalidade e informatividade. *Estudos Linguísticos: XI Anais de Seminários do GEL*, São José do Rio Preto, p. 97-104, 1985b.

FÁVERO, Leonor. Mesa-redonda: Linguística Textual. *Estudos Linguísticos: X Anais de Seminários do Gel*, Bauru, p. 97-104, 1985c.

FÁVERO, Leonor. Intencionalidade e Aceitabilidade como critério de textualidade. *In: FÁVERO, Leonor; PASCHOAL, Mara Sofia Z. de (Orgs.). Linguística Textual: texto e leitura*. São Paulo: EDUC, 1986.

FÁVERO, Leonor. Linguística Textual – história, delimitações e perspectivas. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, v. 13, n. 25, p. 12-24, 2019.

FÁVERO, Leonor; BARIAN, Edna Maria. **A frase no texto/contexto: uma nova perspectiva para o estudo da frase**. São Paulo: Cortez, 1980.

FÁVERO, Leonor; BASTOS, Neusa; SIQUEIRA, João H. Discurso e texto / Tema e título. *Estudos Linguísticos: Anais de Seminários do GEL VIII*, Assis – SP, p. 78-82, 1984.

FÁVERO, Leonor; ELIAS, Vanda; CAPISTRANO JR. Rivaldo. O texto na linguística textual: entrevista à Leonor Lopes Fávero. **PERcursos Linguísticos**, Vitória (ES), v. 11, n. 29, p. 16-23, 2021.

FÁVERO, Leonor; KOCH, Ingedore. **Linguística Textual: introdução**. São Paulo: Cortez, 1983.

FÁVERO, Leonor; MOLINA, Márcia. Linguística Textual na História das Ideias Linguísticas. *In: CAPISTRANO JR., Rivaldo; LINS, Maria da P. P.; ELIAS, Vanda M. Linguística textual: diálogos interdisciplinares*. Vitória; São Paulo: PPGEL-UFES, Labrador, 2017.

FÁVERO, Leonor; PASCHOAL, Mara Sofia Z. de. Apresentação. *In*: FÁVERO, Leonor; PASCHOAL, Mara Sofia Z. de (Orgs.). **Linguística Textual: texto e leitura**. São Paulo: EDUC, 1986.

FLORES, Valdir do N.; SILVA Silvana; LICHTENBERG, Sônia; WEIGERT, Thaís. **Enunciação e Gramática**. São Paulo: Contexto, 2008.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. A trajetória da Linguística Textual. **Cadernos do CNFL**, v. XIX, n. 3, p. 41-53, 2015.

KOCH, Ingedore. Linguística Textual: retrospecto e perspectivas. **Alfa**, São Paulo, v. 41, p. 67-78, 1997.

KOCH, Ingedore. O desenvolvimento da Linguística Textual no Brasil. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, 15 (spe), 1999.

KOCH, Ingedore. Um Olhar Retrospectivo. *In*: ALBANO, Eleonora *et al.* (Orgs.). **Saudades da Língua**. A Linguística e os 25 anos do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP. Campinas: SP: Mercado de Letras, 2003.

KOCH, Ingedore; FÁVERO, Leonor. Discurso e referência, **Revista Alfa**, São Paulo, v. 26, p. 11-16, 1984.

KOCH; Ingedore. **TRAVAGLIA, A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1990.

KOERNER, Konrad. Questões que persistem em historiografia linguística . Trad. Cristina Altman. **Revista da ANPOLL**, n. 2, p.47-70, 1996.

LEITE, Cília C. Pereira; SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. O I. P. (Instituto de Pesquisas Linguísticas “Sedes Sapientiae” para estudos de Português) na década de de 70. *In*: LEITE, Cília C. Pereira; SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. (Orgs.). **A Gramática Portuguesa na pesquisa e no ensino**. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 1980.

MALDIDIER, Denise; NORMAND, Claudine; ROBIN, Régine. Discurso e ideologia: bases para uma pesquisa. *In: Gestos de Leitura*. Campinas: UNICAMP, 1994.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de Texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola, 2012 [1983].

NEIS, Ignácio Antonio. Por uma gramática textual. **Letras de Hoje**, v. 16, n. 2, p. 21-29, 1981.

ORLANDI, Eni Pulcineli. Chomsky: uma teoria científica explicativa. *In: O que é Linguística*. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PALMA, Dieli V.; BASTOS, Neusa B. **Cília Coelho Pereira Leite (Madre Olívia)**. São Paulo: Educ, 2017.

PALMA, Dieli Vesaro; FRANCO, Maria Ignez Salgado de Mello. A Década de 1980: suas características principais. *In: História Entrelaçada 8 – Língua Portuguesa na Década de 1980: gramática, redação e educação*. São Paulo; Terracota, 2018.

SCHURMANN, Ernst. Préfácio. *In: SCHMIDT, Siegfried. Linguística e Teoria de Texto: os problemas de uma linguística voltada para a comunicação*. Trad. Ernst Schurmann. São Paulo: Pioneira, 1978 [1973].

SILVA, Leonardo Gueiros da. **Da emergência à consolidação da tradição sociodiscursiva na pesquisa linguística brasileira e suas implicações para a reflexão sobre ensino de língua portuguesa (1970-1999)**. 2019. 251f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

SWIGGERS, P. Linguistic Historiography: object, methodology, modelization. **Todas as Letras**, Dossiê Historiografia Linguística, São Paulo, v. 14, n. 1, 2012.

WEEDWOOD, Barbara. **História Concisa da Linguística**. São Paulo: Parábola, 2002.

COLABORADORES DESTE NÚMERO

BRUNA SOARES POLACHINI é doutora em Letras pelo Programa de Semiótica e Linguística Geral da Universidade São Paulo (USP), entre 2013 e 2017, na área de Historiografia Linguística. Na tese de doutorado faz uma historia serial da gramaticografia brasileira de língua portuguesa oitocentista, considerando duzentas gramáticas publicadas no período, e observa a evolução conceitual do verbo substantivo e conceitos atrelados a ele em dezoito gramáticas do mesmo período, sob orientação da Profa. Dra. Olga Ferreira Coelho Sansone. Entre abril e junho de 2016, foi pesquisadora visitante na KU Leuven (Bélgica), sob supervisão do Prof. Dr. Pierre Swiggers e do Prof. Dr. Toon Van Hal. Obteve título de Mestra em Letras, também pela Universidade de São Paulo, com uma pesquisa em que estudou o tratamento da sintaxe apresentado em seis gramáticas brasileiras do século XIX em suas camadas teórica, técnica, documental e contextual, sob orientação da Profa. Dra. Olga Ferreira Coelho Sansone.

CARLOS ASSUNÇÃO é professor catedrático da área de Linguística Portuguesa no departamento de Letras, Artes e Comunicação da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, em Chaves. Participa no projeto “Língua e Cultura: Património escrito e património oral (CEL)” e tem interesses nos âmbitos da historiografia linguística portuguesa, da sintaxe e da didática do português, nos quais tem publicado numerosos trabalhos, tais como o Glossário de Didáctica das Línguas (com J. Belo, 2000), A Arte da Grammatica da Lingua Portuguesa de António José dos Reis Lobato(2000) ou A Arte da Grammatica da lingua mais usada na costa do Brasil, de José

de Anchieta, na quadro da gramaticalização de vernáculos europeus (Homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela; com M.C. Fonseca, 2005).

DIELI VESARO PALMA é graduada em Letras Português-Francês pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (1969), mestre em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1979) e doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1998). Realizou estágio de pós-doutorado na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, desenvolvendo pesquisa sobre a formação de professores em Portugal e no Brasil. Atualmente é professora do quadro de carreira - cat. ass da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Historiografia da Língua Portuguesa, Educação Linguística e Ensino de Língua Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: historiografia linguística, argumentação, metáfora, ensino de língua e gramática e educação linguística.

EROTILDE GORETI PEZATTI é graduada em Letras (Licenciatura) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, mestre em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e concluiu Pós-Doutorado em Gramática Discursivo-Funcional pela Universidade de Amsterdam - Holanda (2005) e pelo Instituto de Linguística Teórica e Computacional em Lisboa - Portugal (2012). Professora Associada da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de São José do Rio Preto, atua na Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP/SJRP, na linha de pesquisa Descrição e análise funcional de língua falada e escrita, tendo sido coordenadora do Programa no período de 2013 a 2017. É bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq, desde 1994, e líder do Grupo de Pesquisa em Gramática Funcional (GPGF), cadastrado no CNPq desde 2002. Faz parte da FDG Community e do FDG Discussion Group, ambos promovidos pela International Functional Discourse Grammar Foundation, com sede na University of Amsterdam (Amsterdam, Holanda). É

associada ao Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo (GEL) e sócio efetivo da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN). Foi coordenadora da Área de Linguística da FAPESP de abril de 2013 a outubro de 2020. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Teoria e Análise Linguística, atuando principalmente no desenvolvimento de temas como: ordenação de constituintes na sentença, articulação de orações, estrutura argumental e tipologia linguística. É autora do livro “A ordem de palavras em português”, e coautora dos livros “A relação conclusiva na língua portuguesa: funções resumo, conclusão e consequência” e “As interrogativas de conteúdo na história do português brasileiro: uma abordagem discursivo-funcional”, e organizadora dos livros “Pesquisas em Gramática Funcional: descrição do português”, “Construções subordinadas na lusofonia: uma abordagem discursivo-funcional” e “Construções coordenadas nas variedades portuguesas: uma abordagem discursivo-funcional”.

GONÇALO FERNANDES é professor associado com agregação em Ciências da Linguagem na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD, Vila Real, Portugal). Licenciado em Humanidades – via Ensino (Estudos Clássicos) (1993) pela Faculdade de Filosofia de Braga da Universidade Católica Portuguesa, Mestre em Linguística Portuguesa Descritiva (1996) pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Doutor em Linguística Portuguesa (2003) e Agregado (Livre Docente) em Ciências da Linguagem, especialização em Linguística Portuguesa, (2009) pela UTAD. É Investigador Principal do Centro de Estudos em Letras (CEL), nas linhas temáticas de Historiografia Linguística Latino-Portuguesa e Linguística Missionária do Padroado Português. Da sua produção científica, destaca-se a publicação de artigos e capítulos de livros em algumas editoras mais importantes da sua área de especialidade, como a Cambridge University Press, John Benjamins, Nodus Publikationen, Peeters, Routledge, Taylor & Francis, etc. Coorganizou vários eventos científicos internacionais, com destaque para o 13th International Conference on the History of the Language Sciences

(ICHoLS XIII, Vila Real e UTAD, 2014), o VII Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística (CISEHL VII, Vila Real e UTAD, 2009) e o congresso *A Host of Tongues: Multilingualism, Lingua Franca and Translation in the Early Modern Period* (Lisboa, NOVA FCSH, 2018). A sua experiência profissional passa também pela direção do Centro de Estudos em Letras (desde 2017), do Departamento de Letras, Artes e Comunicação (2009- 2013) e de vários cursos de licenciatura, mestrado e doutorado, bem como a Presidência do Conselho Pedagógico (2017-2021) da Escola de Ciências Humanas e Sociais da UTAD. Atualmente desempenha o cargo de Vice- Reitor para a Internacionalização da UTAD.

IVO DA COSTA DO ROSÁRIO é graduado em Letras (Português, Inglês e respectivas literaturas) pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ) e graduado em Pedagogia, pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Tem especialização em Docência do Ensino Fundamental e Médio (FEITA-Itaboraí), especialização em Língua Portuguesa (FFP-UERJ), especialização em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância (LANTE-UFF) e especialização em Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI). É mestre em Letras Vernáculas (Língua Portuguesa) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e mestre em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). É doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e doutor em Letras Vernáculas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Concluiu pós-doutorado em Estudos de Linguagem (UFRN). É coordenador do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem da UFF (2022-2025), docente permanente e orientador no mestrado e doutorado. Coordenador do GT Descrição do Português, da ANPOLL no biênio 2019-2021 e líder do Grupo de Pesquisa Conectivos e Conexão de Orações. É bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq, nível 2. Atua principalmente nas seguintes áreas: funcionalismo, construcionalização, mudanças construcionais, morfossintaxe, conexão de cláusulas e conectivos.

JOÃO PAULINO é mestre em Estudos Lusófonos pela Universidade da Beira Interior, onde desenvolve investigação sobre a descrição do Português de Angola sob a supervisão do Professor Doutor Paulo Osório. É licenciado pela mesma instituição em Estudos Portugueses e Espanhóis.

JOSÉ CARLOS DE AZEREDO é doutor em Letras pela UFRJ e pós-doutor pelo LAEL da PUC-SP. Docente aposentado da UFRJ, atualmente é professor associado do Instituto de Letras da UERJ. Foi bolsista do programa Prociência (FAPERJ-UERJ) e Pesquisador 2 do CNPq por nove anos. Foi consultor gramatical do Minidicionário Caldas Aulete (Nova Fronteira: 2004) e redator de “Uma pequena gramática”, integrante do referido volume. É autor de Iniciação à sintaxe do português (J. Zahar/1990); de Fundamentos de gramática do português (J. Zahar/2000), Ensino de Português: fundamentos, percursos, objetos (J. Zahar/2007), Escrevendo pela nova ortografia (Publifolha/2008), Gramática Houaiss da Língua Portuguesa (Publifolha/2009), Dicionário Houaiss de conjugação de verbos (Publifolha/2012), A linguística, o texto e o ensino da língua (Parábola/2018) e coautor de Gramática comparativa Houaiss: quatro línguas românicas (Publifolha/2010).

KARIN INDART possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Paraná (2001), mestrado em Ciências da Educação pela Universidade do Minho (2011) e doutorado em Ciências da Educação pela Universidade do Minho (2017). Atualmente é Docente de Mestrados da PPGP da Universidade Nacional Timor Lorosa'e e docente e orientadora do DFPEB da Universidade Nacional Timor Lorosa'e. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Políticas Educacionais, Políticas Linguísticas, Identidade Nacional Timorense.

MANUELA TENDER é professora, formadora de docentes, ex-deputada à Assembleia da República Professora e Formadora acreditada pelo CCPFC. É licenciada em línguas e Literaturas Modernas, Estudos Portugueses e Franceses pela Universidade do Porto. Pós-graduada em Educação pela Universidade do Minho e mestre em Ensino da Língua e da Literatura Portuguesas pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

MÁRCIA ANTONIA GUEDES MOLINA possui mestrado em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, doutorado em Linguística e Semiótica, pela Universidade de São Paulo, e pós-doutorado também na Pontifícia Universidade de São Paulo. Faz parte do banco de avaliadores do INEP e é avaliadora ad hoc do Instituto Federal do Maranhão. É professora adjunta do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão. Trabalhou por muitos anos na iniciativa privada, em especial, na Universidade de Santo Amaro, onde lecionou várias cadeiras ligadas à Língua Portuguesa e Linguística, coordenou licenciaturas tanto na modalidade presencial quanto a distancia. Coordenou e ministrou também cadeiras em pós graduação lato-senso. É autora de obras ligadas à Linguística e de conteúdos interdisciplinares e vários artigos de âmbitos nacional e internacional.

MARIA DO CÉU FONSECA é professora associada com agregação da Universidade de Évora. Desenvolve investigação em Historiografia Linguística e em sintaxe, áreas onde tem publicado trabalhos. É investigadora do Centro de Estudos em Letras da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro / Universidade de Évora.

MARIA LÚCIA DA CUNHA VICTORIO DE OLIVEIRA ANDRADE é graduada em Português - Espanhol (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade de São Paulo (1977), mestre em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1990) e doutora em Linguística pela Universidade de São Paulo (1995). Fez estágio pós-doutoral, com bolsa FAPESP, na Universitat Pompeu Fabra (Barcelona- Espanha) em Análise Crítica do Discurso, sob a supervisão do professor Dr. Teun A. Van Dijk (2010-2011). Fez estágio pós-doutoral, sem bolsa, na Universitat Pompeu Fabra em Análise Crítica do Discurso, sob a supervisão da professora Dra. Montserrat Ribas-Bisbal (2014-2015). Atualmente é professora assistente da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo na área de Filologia e Língua Portuguesa. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em

Língua Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Linguística de Texto, Análise da Conversação, Análise Crítica do Discurso; Gêneros Textuais da Mídia.

MARIA LUCIA MARCONDES CARVALHO VASCONCELOS é pedagoga formada pela Universidade São Paulo (USP), doutora em Administração pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e doutora em Educação pela USP. Foi professora do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Graduação e Pós-Graduação. É professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, onde além de Reitora, exerceu as funções de Orientadora Educacional, Diretora da Faculdade de Filosofia, Letras e Educação e Coordenadora Geral de Pós-Graduação. Foi membro titular do Conselho Municipal de Educação de São Paulo - 2008-2014 e do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (2010-2012). Foi Secretária de Estado da Educação de São Paulo (2006/2007). Atua na área de Letras, suas teorias e práticas didático-pedagógicas, pesquisando, ainda, a formação de professores tanto para o ensino superior como para a educação básica. É autora de diversos livros, artigos e capítulos de livros.

NEUSA MARIA OLIVEIRA BARBOSA BASTOS é pós-doutora pela Universidade do Porto/Portugal. Concluiu o doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1987. Atualmente, é professor titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Universidade Presbiteriana Mackenzie. É consultor “ad hoc” da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. É coordenadora do IP-PUC/SP - Instituto de Pesquisas Linguísticas “Sedes Sapientiae” para Estudos de Português e do NEL/UPM - Núcleo de Estudos Lusófonos da UPM. É coordenadora do Grupo de Pesquisa de Historiografia da Língua Portuguesa e vice-coordenadora do Grupo de Pesquisa de Cultura e Identidade Linguística na Lusofonia, ambos cadastrados no CNPq. Membro da CPCLP - Comissão para a Promoção do Conteúdo em Língua Portuguesa,

da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (Câmara Brasileira do Livro). Publicou trabalhos em anais de eventos. Possui livros e capítulos de livros publicados e artigos em periódicos.

PATRICIA FERREIRA NEVES RIBEIRO possui graduação em Letras (1995) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, graduação em Comunicação Social/Jornalismo (2000) pela Universidade Federal Fluminense, mestrado (2000) e doutorado (2007) em Letras (Letras Vernáculas) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, com pós-doutorado supervisionado por Patrick Charaudeau. É professora associada III de Língua Portuguesa do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense (UFF). É membro do Círculo Interdisciplinar de Análise do Discurso (CIAD-RIO) e vice-líder do Grupo de Pesquisa em Semiologia: Leitura, Fruição e Ensino (GPS-LeiFEn/UFF/CNPq). Desenvolve pesquisas em Linguística do Texto e em Análise do Discurso de orientação Semiológica, voltadas tanto para reflexões sobre expressão e produção de sentido na interface linguagem/mídia e linguagem/literatura infantil, quanto para temas relacionados a texto/discurso, escrita e leitura.

PAULO OSÓRIO é Professor Catedrático na Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior, desde abril de 2021. Fez Provas de Agregação e de Doutoramento em Linguística Portuguesa na Universidade da Beira Interior e obteve o grau de Mestre em Linguística Portuguesa na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Fez a sua Licenciatura em Humanidades (Português, Latim e Grego), na Faculdade de Letras da Universidade Católica Portuguesa. As suas áreas de investigação são a Linguística Histórica/História da Língua Portuguesa, Variação e Mudança, Sociolinguística e Descrição do Português de Angola.

REGINA PIRES DE BRITO é pós-doutora pela Universidade do Minho (Braga-Portugal), doutora e mestre em Linguística pela FFLCH-USP. Professora Adjunto III, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu

em Letras da UPM (PPGL-2017- 2022). Desde maio de 2022, coordenadora da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UPM. Docente e coordenadora do Núcleo de Estudos Lusófonos do PPGL da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Membro do Museu Virtual da Lusofonia (Portugal). Membro da CPCLP - Comissão para a Promoção do Conteúdo em Língua Portuguesa, da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa|Câmara Brasileira do Livro. Membro Titular do Conselho Diretivo da ANPOLL. Membro da Comissão de Políticas Públicas da ABRALIN, Pesquisadora do CLEPUL- Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, membro do Conselho Diretivo do Instituto Nacional de Linguística de Timor-Leste, do Grupo de Historiografia Linguística do IP-PUC-SP e do GT de Historiografia da ANPOLL. Coordenadora de projetos de difusão linguística do português junto à Universidade Nacional Timor Lorosae em 2004 e 2012 (Timor-Leste).

ROBERTO GOMES CAMACHO tem graduação em Licenciatura em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1973), mestrado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (1978), doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1984), pós-doutorado em Gramática Funcional pela Universidade de Amsterdã (2005), Livre-Docência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2009) e pós-doutorado em Gramática Discursivo-Funcional pelo Instituto de Linguística Teórica e Computacional de Lisboa (2011). Aposentou-se em junho de 2018 como Professor Associado da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, onde atuou, na Graduação e na Pós-Graduação, nas linhas de pesquisa em Descrição Funcional de Língua Falada e Escrita e em Variação e Mudança Linguística. Continua a atuar como docente, orientador e pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos no regime de serviço voluntário, Publicou os livros “Classes de Palavras na Perspectiva Discursivo-Funcional”. “O papel da nominalização no continuum categorial” em 2011 pela Editora da

UNESP, “Da linguística formal à linguística social” em 2013 pela Editora Parábola e “Estratégias de relativização e construções alternativas nas línguas indígenas do Brasil”, em coautoria com Gabriela Maria de Oliveira pela Editora Cultura Acadêmica da UNESP, em 2013. Tem experiência nas áreas de Teoria e Análise Linguística e Sociolinguística e Dialectologia. É atualmente bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq, nível 1B.

ROLF KEMMLER possui mestrado em Filologia Românica (Eberhard-Karls Universität Tübingen, Alemanha, fevereiro de 1997), doutorado em Filologia Românica (Universität Bremen, Alemanha, maio de 2005) e o título acadêmico universitário de Agregado (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal, abril de 2014). Tendo sido empregado como investigador auxiliar da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Centro de Estudo em Letras, com contrato a termo resolutivo certo de 2009-2014, possui experiência didática na área dos Estudos Portugueses, Espanhóis e Alemães, bem como ampla experiência de investigação na área das Ciências da Linguagem, com ênfase em Historiografia Linguística.

ROSANE MONNERAT é professora titular da Universidade Federal Fluminense. Possui Graduação em Letras pela Universidade Federal Fluminense (1974), mestrado em Letras pela Universidade Federal Fluminense (1983), doutorado em Letras (Letras Vernáculas / Língua Portuguesa) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1998), tendo concluído pós-doutorado na Universidade Federal de Minas Gerais (agosto de 2007). Atua no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense. É vice-líder do Círculo Interdisciplinar de Análise do Discurso (CIAD-RJ) e membro do Grupo de Pesquisa em Semiologia: Leitura, Fruição e Ensino - UFF. É membro do Grupo de Trabalho de Linguística de Texto e Análise da Conversação da ANPOLL. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: A interface texto / gramática; Linguística Textual; Análise do Discurso; Imaginários sociais; Ideologia; Discurso das mídias.

THIAGO ZILIO-PASSERINI é doutorando em língua portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde também cursou mestrado e especialização. Ex-bolsista do governo grego no Institute for Balkan Studies - IMXA, em Tessalônica, e na University of Crete, em Creta. Membro do GPeduLing (Grupo de Pesquisas em Educação Linguística) e do Grupo de Pesquisas História das Ideias Linguísticas e Identidade Nacional, todos da PUC-SP. Professor de língua portuguesa, gramática, literatura e produção textual na rede particular de ensino (EFII e EM) desde 2007. Professor de língua neo-helênica e cultura grega do extinto Instituto Educacional Ateniense, de 2009 a 2013. Articulista do blog da Parábola Editorial, onde também atua como revisor e vlogueiro. Pesquisador com ênfase nas áreas de historiografia linguística, história das ideias linguísticas e educação linguística.

VITOR LUIZ ELIAS PESSÔA possui graduação em Administração pela Universidade Estácio de Sá (2011), graduação em Letras pela Universidade Federal Fluminense (2018), graduação em Filosofia pelo Seminário São José de Niterói (2015) e ensino-medio-segundo-grau pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro (2009). Atualmente é professor de Língua e Literaturas Portuguesa do Colégio Taurus e professor de Língua Portuguesa do Instituto Nogueira Barros. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em estudos funcionalistas.

