

# REVISTA PHILOLOGUS

ISSN 1413-6457  
e-ISSN 2675-6846



**Revista *Philologus*, Ano 27, n. 80,  
Rio de Janeiro: CiFEFiL, Maio/Agosto 2021**

**R454**

**Revista *Philologus*, Ano 27, n. 80, Rio de Janeiro: CiFEFiL, mai./ago.2021. 263p. il**

**Quadrimestral**

**ISSN 1413-6457 e e-ISSN 2675-6846**

**1. Filologia–Periódicos. 2. Linguística–Periódicos.**

**I. Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos**

**CDU801(05)**

# *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

## **EXPEDIENTE**

A Revista *Philologus* é um periódico quadrimestral do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL), que se destina a veicular a transmissão e a produção de conhecimentos e reflexões científicas, desta entidade, nas áreas de filologia e de linguística por ela abrangidas.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

### **Editora**

**Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL)**  
**Rua da Alfândega, 115, Sala: 1008 – Centro – 2007-003 – Rio de Janeiro-RJ**  
**(21) 3368 8483, [publica@filologia.org.br](mailto:publica@filologia.org.br) e <http://www.filologia.org.br/rph/>**

<b>Diretor-Presidente:</b>	Prof. Dr. José Mario Botelho
<b>Vice-Diretora-Presidente:</b>	Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Anne Caroline de Moraes Santos
<b>Secretário:</b>	Prof. Dr. Juan Rodríguez da Cruz
<b>Diretora Cultural</b>	Prof. Dr. Leonardo Ferreira Kaltner
<b>Diretora Financeira</b>	Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Dayhane Alves Escobar Ribeiro Paes
<b>Diretora de Publicações</b>	Prof. M <sup>a</sup> Aline Salucci Nunes
<b>Vice-Diretor de Publicações</b>	Prof. Dr. Ricardo Tupiniquim Ramos

### **Equipe de Apoio Editorial**

Constituída pelos Diretores e Secretários do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL). Esta Equipe é a responsável pelo recebimento e avaliação dos trabalhos encaminhados para publicação nesta Revista.

### **Conselho Editorial**

Aira Suzana Ribeiro Martins (CP II), Alexandre Antônio Timbane (UNILAB), Alexandre Coly (UASZ-Senegal), Alícia Duhá Lose (UFBA), Álvaro Alfredo Bragança Júnior (UFRJ), Angela Correa Ferreira Baalbaki (UERJ), Anne Caroline de Moraes Santos (UVA e FACHA), Bruno Rêgo Deusdará Rodrigues (UERJ), Camila Lira Santos (EUV-Alemanha), Claudio Cezar Henriques (UERJ), Cleide Emília Faye Pedrosa (UFS), Darcilia Marindir Pinto Simões (UERJ), Dayhane Alves Escobar Ribeiro Paes (UFRRJ), Eduardo David Ndombele (ISCED-UG-Angola), Esteban Lidgett (UBA-Argentina), Expedito Eloísio Ximenes (UECE), Ezra Alberto Chambal Nhampoca (UEM-Moçambique), Francisca Paola Soares Maia (UNILA), Francisco de Assis Florêncio (UERJ), Gladis Massini-Cagliari (UNESP), Gláucia

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

V. Silva (UMass Dartmouth-USA), Isabel Margarida Duarte (UP-Portugal), Iva Svobodová (MU-Rep. Tcheca), Jefferson Evaristo do Nascimento Silva (IFF), João Muteteca Naugege (ULAN-Angola), João Veloso (FLUP-Portugal), José Mario Botelho (FFP-UERJ), Julieta Cardigni (UBA-Argentina e CONICET), Katia de Abreu Chulata (UNICH-Itália), Leonardo Ferreira Kaltner (UFF), Liliane Santos (Univ-Lille), Lola Pons Rodríguez (US-Espanha), Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira (UFT), Márcia da Gama Silva Felipe (UERJ), Márcio Luiz Corrêa Vilaça (UNIGRANRIO), Marcio Luiz Moitinha Ribeiro (FFP-UERJ e UERJ), Margaret Anne Clarke (University of London e University of Chester-Inglaterra), Maria da Graça Videira Lopes (UNL-Portugal), Maria Helena Santana (UC-Portugal), Maria Lucia Leitão de Almeida (UFRJ), Maria Lúcia Mexias Simon (USS), Maria Teresa Morabito (UNIME-Itália), Mário Eduardo Viaro (USP), Monica Paula Rector (UNC-Estados Unidos), Nataniel dos Santos Gomes (UEMS), Oswaldo Méndes Ramírez (UAdeC-México), Paulo Osório (UBI-Portugal), Ramesh Chander Sharma (AUD-India), Ramón Mariño Paz (USC-Espanha), Regina Céli Alves da Silva (UNIVERSIDADE), Renata da Silva de Barcellos (UNICARIOCA), Renata Junqueira de Souza (UNESP), Ricardo Hiroyuki Shibata (UNICENTRO), Ricardo Joseh Lima (UERJ), Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (UEFS), Roberval Teixeira e Silva (UM-China), Rosa Borges dos Santos (UFBA), Stefan Moal (UR2-França), Sylvia S. L. Ieong (UM-China), Vera Lucia de Oliveira (UNIPG-Itália).

<b>Editor-Chefe:</b>	José Mario Botelho
<b>Diagramação, editoração e edição</b>	José Mario Botelho e Aline Salucci Nunes
<b>Editoração eletrônica</b>	José Mario Botelho
<b>Projeto de capa:</b>	Emmanuel Macedo Tavares

### **Equipe de Revisoras**

Nathalia Thamiris da S. de Abreu (Supervisora)	Ariadne Iasmin Santana Silva
Ingrid Laureano	Isabella Taets
Lys Gatto Oliveira Rocha	Melyssa Cardozo Silva dos Santos
Nathalia Arêa Leão Garcia de Souza	Rafaela Hollandino Gonçalves Roberto

### **Distribuição**

A Revista *Philologus* circula apenas em suporte eletrônico e virtual desde janeiro de 2019.

**REVISTA PHILOLOGUS**  
[www.filologia.org.br/rph](http://www.filologia.org.br/rph)

SUMÁRIO

<b>Editorial.....</b>	<b>07</b>
<b>1. A latinização da península Ibérica: a queda do império romano e as suas conseqüências na geolinguística da península.....</b>	<b>11</b>
<i>José Mario Botelho e Paulo Osório</i>	
<b>2. A pedagogia do riso a partir da contação de histórias: caminhos possíveis de aprendizagem na educação infantil.....</b>	<b>27</b>
<i>Bianca Venuto Santos, Elissandro dos Santos Santana e Ana Joaquina Amaral</i>	
<b>3. A sala de aula invertida como experiência (estratégia) para compreensão leitora nas aulas de Língua Portuguesa.....</b>	<b>41</b>
<i>Adriana Nascimento Querido e Aira Suzana Ribeiro Martins</i>	
<b>4. Coexistências lícitas do fenômeno do futuro do pretérito e do pretérito imperfeito do indicativo no português brasileiro.....</b>	<b>57</b>
<i>Mônica Neves da Silva Lopes e Norma da Silva Lopes</i>	
<b>5. Considerações sobre o português angolano e o preconceito linguístico em Angola.....</b>	<b>67</b>
<i>Yuran Fernandes Domingos Santana e Alexandre António Timbane</i>	
<b>6. Das tragédias gregas ao livro I das <i>Histórias de Heródoto</i>: a manifestação do divino em ambas as narrativas.....</b>	<b>91</b>
<i>Carolina Lima Costa e Alina Silva Sousa de Miranda</i>	
<b>7. Do estigma ao estilo: relações dialógicas em discursos sobre o “loiro pivete”.....</b>	<b>107</b>
<i>Caique Medeiros da Silva, Shemilla Rossana de Oliveira Paiva, Wesley Hericles Almeida Lopes e Francisco Vieira da Silva</i>	
<b>8. Expressões idiomáticas modernas: da fala cotidiana às redes sociais.....</b>	<b>126</b>
<i>Estefani Gumiéro Costa e Fernanda Zappa Monte Lima</i>	
<b>9. O gênero discurso de posse pela ótica da linguística sistêmico-funcional.....</b>	<b>143</b>
<i>Felipe de Andrade Constancio e Magda Bahia Schlee</i>	

10. **O prefixo *anti-* em blogues jornalísticos do Brasil: algumas considerações formais e semânticas.....160**  
*João Henrique Lara Ganança*
11. **O pretérito mais-que-perfeito como ferramenta de inclusão da gramática histórica em sala de aula.....173**  
*Emerson Ribeiro da Silva do Nascimento e Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros*
12. **O *super* moderno e a tradição latina.....184**  
*Lara Prazeres e Thiago Soares de Oliveira*
13. **O verbo *haver* na escrita culta: análise de textos acadêmicos...205**  
*Sávio Jorge Silva de Carvalho e Thiago Soares de Oliveira*
14. **Quebra de máximas conversacionais em quadrinhos humorísticos.....220**  
*Marcos Robert Bezerra Barbosa e Silvío Nunes da Silva Júnior*
15. **Toponímia de acidentes humanos de Paranaíba-MS: marcas de religiosidade.....229**  
*Letícia Reis de Oliveira, Ana Paula Tribesse Patrício Dargel e Aparecida Negri Isquardo*

**Resenhas:**

16. **COELHO NETO, A. (2013): *Além da revisão: critérios para revisão textual*.....248**  
*Anne Caroline de Moraes Santos*
17. ***Gramática do Português: uma obra de referência para a lusofonia*.....252**  
*Felipe de Andrade Constancio e Carlos Gustavo Camillo Pereira*

**EDITORIAL**

O CiFEFiL tem o prazer de apresentar-lhe este número 80, da Revista *Philologus*, do segundo quadrimestre de 2021, em sua versão eletrônica. Em duzentas e sessenta e três páginas, com quinze artigos e duas resenhas, este número, que corresponde aos meses de maio a agosto, teve colaborações dos seguintes autores, por ordem alfabética: Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros (p. 173), Adriana Nascimento Querido (p. 41), Aira Suzana Ribeiro Martins (p. 41), Alexandre António Timbane (p. 67), Alina Silva Sousa de Miranda (p. 91), Ana Joaquina Amaral (p. 27), Ana Paula Tribesse Patrício Dargel (p. 229), Anne Caroline de Moraes Santos (p. 248), Aparecida Negri Isquerdo (p. 229), Bianca Venuto Santos (p. 27), Caique Medeiros da Silva (p. 107), Carlos Gustavo Camillo Pereira (p. 252), Carolina Lima Costa (p. 91), Elissandro dos Santos Santana (p. 27), Emerson Ribeiro da Silva do Nascimento (p. 173), Estefani Gumiéro Costa (p. 126), Felipe de Andrade Constancio (p. 143, 252), Fernanda Zappa Monte Lima (p. 126), Francisco Vieira da Silva (p. 107), João Henrique Lara Ganança (p. 160), José Mario Botelho (p. 11), Lara Prazeres (p. 184), Letícia Reis de Oliveira (p. 229), Magda Bahia Schlee (p. 143), Marcos Robert Bezerra Barbosa (p. 220), Mônica Neves da Silva Lopes (p. 57), Norma da Silva Lopes (p. 57), Paulo Osório (p. 11), Sávio Jorge Silva de Carvalho (p. 205), Shemilla Rossana de Oliveira Paiva (p. 107), Silvio Nunes da Silva Júnior (p. 220), Thiago Soares de Oliveira (p. 184, 205), Wesley Hericles Almeida Lopes (p. 107), Yuran Fernandes Domingos Santana (p. 67).

No primeiro artigo, José Mario Botelho e Paulo Osório discorrem acerca das invasões bárbaras, responsáveis pelo declínio do Império Romano na península Ibérica, o que contribuiu para a dialetação da língua latina. Com o estabelecimento dos bárbaros germânicos, o latim passou a se desenvolver de forma independente em cada região, instaurando o que os autores chamam de “caos linguístico”. A língua dos reinos gótico-cristãos que se formavam constituía-se de uma organização desse caos.

A seguir, Bianca Venuto dos Santos, Elissandro dos Santos Santana e Ana Joaquina Amaral buscam uma abordagem mais significativa para a Educação Infantil por meio de práticas lúdicas aliadas à literatura infantil. Para tal, os autores realizam uma análise das contribuições da risoterapia para construção de uma Pedagogia do Riso viabilizada pela contação de histórias.

Adriana Nascimento Querido e Aira Suzana Ribeiro Martins, no terceiro artigo, defendem a importância das metodologias ativas, em especial, a sala de aula invertida, no processo de ensino e aprendizagem. Além da apresentação da abordagem, as autoras relatam um projeto de leitura em que se observa o aumento do engajamento e da autonomia dos alunos proporcionado pelo uso da tecnologia na aprendizagem.

No quarto artigo, Mônica Neves da Silva Lopes e Norma da Silva Lopes valem-se dos preceitos da Sociolinguística Variacionista para expor o resultado de um estudo sobre a variação na expressão do futuro do pretérito do indicativo no português brasileiro. Considerando as variáveis sociais sexo, idade e escolaridade, a pesquisa se debruça sobre 13 inquéritos do acervo do Programa de Estudos do Português Popular Falado de Salvador (PEPP).

No quinto artigo, Yuran Fernandes Domingos Santana e Alexandre Antônio Timbane problematizam a língua portuguesa falada em Angola. Nesse sentido, os autores tomam como base uma pesquisa bibliográfica para propor uma reflexão sobre o português angolano e o preconceito linguístico que emerge da noção de que a variedade europeia é mais correta e, portanto, as demais devem ser desprezadas.

Carolina Lima Costa e Alina Silva Sousa de Miranda, no sexto artigo, discutem a presença do divino em narrativas trágicas e históricas. Seu foco recai sobre como o deslocamento dos deuses nos dois discursos refletem a visão de sociedade dos tempos em que os textos analisados foram criados.

No sétimo artigo, Caique Medeiros da Silva, Shemilla Rossana de Oliveira Paiva, Wesley Hericles Almeida Lopes e Francisco Vieira da Silva apoiam-se em Bakhtin para analisar significações construídas para o “loiro pivete” – práticas de descoloração de cabelos iniciada por moradores de comunidades periféricas do Rio de Janeiro – em textos jornalísticos. Lançando mão de gêneros discursivos diversos, o grupo observa diferentes cargas valorativas para esse mesmo tema.

Em seguida, no oitavo artigo, Estefani Gumiéro Costa e Fernanda Zappa Monte Lima promovem uma análise de Expressões Idiomáticas Modernas (EIMs) em recortes de interações no Twitter. Orientadas pela perspectiva da Linguística cognitiva, as autoras analisam as EIMs *fazer a egípcia*, *pedir/querer biscoito* e *passar pano* nos eixos semântico e sintático.



No nono artigo, Felipe de Andrade Constancio e Magda Bahia Schlee, à luz da Linguística Sistêmico-Funcional, investigam o gênero discurso de posse, no intuito de compreender aspectos da linguagem em situação de uso. Os autores informam que a análise preliminar revela uma organização em estruturas retóricas de polidez do gênero em questão, podendo ser caracterizado por meio dos contextos de situação e de cultura.

Em seguida, João Henrique Lara Ganança tece algumas considerações sobre o prefixo *anti-* no português brasileiro. Com o objetivo de contribuir para os estudos da prefixação, o autor analisa aspectos formais e semânticos de formações neológicas derivadas com o prefixo *anti-*, procurando entender com quais bases ele tende a se unir e quais significações pode assumir nessas unidades lexicais.

No décimo primeiro artigo, Emerson Ribeiro da Silva Nascimento e Adriana Lucia Escobar Chaves de Barros buscam demonstrar a importância do estudo da Gramática Histórica para um ensino mais significativo de língua portuguesa. Para tanto, traçam o percurso evolutivo do Pretérito-mais-que-perfeito, visando, por meio de uma abordagem diacrônica, compreender a condição atual desse tempo verbal.

Lara Prazeres e Tiago Soares de Oliveira, no artigo décimo segundo, analisam o item lexical *super*. Os autores recorrem a dicionários e gramáticas latinos, além de proceder uma pesquisa documental, para compreender como o vocábulo é empregado e, assim, oferecer possíveis classificações.

Sávio Jorge Silva de Carvalho e Thiago Soares de Oliveira, no décimo terceiro artigo, analisam a ocorrência do verbo *haver* com noção existencial em textos acadêmicos. O intuito dos autores é investigar se a impessoalidade em relação a seu uso predomina nessas produções, uma vez que entendem os “erros” dessa natureza como pontos historicamente explicáveis.

No décimo quarto artigo, Marcos Robert Bezerra Barbosa e Silvio Nunes da Silva Júnior buscam mostrar, sob o ponto de vista pragmático, como o humor pode contribuir para os estudos da comunicação humana. Para tal, analisam a ocorrência de quebra das máximas conversacionais e implicaturas implícitas e explícitas em quadrinhos humorísticos.

Letícia Reis de Oliveira, Ana Paula Tribesse Patrício Dargel e Aparecida Negri Isquierdo, no décimo quinto artigo, analisam a motivação toponímica em 77 topônimos do município de Parnaíba-MS, que re-

velam marcas de religiosidade. Conforme as autoras, tais marcas indicam que a herança da religiosidade lusitana, tendência da toponímia brasileira em termos motivacionais, também está presente em Mato Grosso do Sul.

Depois desses quinze artigos, seguem duas resenhas: uma da obra de COELHO NETO, A.: *Além da revisão*: critérios para a revisão textual, publicada em 2013, escrita por Anne Caroline de Moraes Santos; e a outra da obra de RAPOSO, Eduardo Buzaglo Paiva *et al.*: *Gramática do Português*, v. 1, publicada em 2013, escrita por Felipe de Andrade Cons-tâncio e Carlos Gustavo Camillo Pereira.

Concluindo, o CiFEFiL agradece pelas críticas que nos puder en-viar sobre este número da Revista *Philologus*, visto que pretende produ-zir um periódico cada vez melhor e mais interessante para o aperfeiço-a-mento da interação acadêmica dos profissionais de Linguística e Letras.

Aproveitamos para agradecer aos colegas que nos têm apoiado e que vêm contribuindo com seus artigos e resenhas, avaliações e parece-res, assim como vêm indicando nosso periódico aos seus orientandos.

Lembramos que a nossa Revista *Philologus* recebeu uma avalia-ção muito boa (Extrato A3), que deverá ser efetivada no próximo relató-rio dos Periódicos *Qualis*. Por isso, ampliamos o número de Conselhei-ros, convidando Especialistas estrangeiros para a análise e a avaliação de artigos e resenhas que poderão ser escritos também em inglês, espanhol, francês e italiano. Contudo, continuaremos com a política de oportunizar aos estudantes e pesquisadores em geral o espaço para publicarem seus trabalhos, sendo que, no caso de alunos de graduação, só podem ser acei-tos os artigos assinados conjuntamente pelos respectivos orientadores.

Rio de Janeiro, 15 de agosto de 2021.



Editora de Produção da Revista *Philologus*

**A LATINIZAÇÃO DA PENÍNSULA IBÉRICA:  
A QUEDA DO IMPÉRIO ROMANO E AS SUAS CONSEQUÊNCIAS  
NA GEOLINGUÍSTICA DA PENÍNSULA**

*José Mario Botelho (FFP-UERJ)*

[botelho\\_mario@hotmail.com](mailto:botelho_mario@hotmail.com)

*Paulo Osório (UBI)*

[pjtrso@ubi.pt](mailto:pjtrso@ubi.pt)

**RESUMO**

Neste artigo, vamos analisar mais especificamente sobre as invasões bárbaras, que determinaram a queda do Império Romano e o fim da romanização da península Ibérica. Tais fatos contribuíram para a consequente dialetação da língua latina e o surgimento de inúmeros romances, que possibilitaram a latinidade peninsular. Logo, deu-se o fim da romanização, mas se impôs a latinização, que se desenvolveu nos vários reinos gótico-cristãos, os quais se formaram com a fixação dos invasores bárbaros germânicos, cujos reflexos podem ser constatados ainda hoje nas línguas da península Ibérica.

**Palavras-chave:**

**Império Romano. Invasões bárbaras. Reinos gótico-cristãos.**

**SOMMARIO**

In questo articolo, esamineremo più specificamente le invasioni barbariche, che determinarono la caduta dell'Impero Romano e la fine della romanizzazione della penisola Iberica. Tali fatti contribuirono alla conseguente dialettazione della lingua latina e alla nascita di numerosi romanzi, che resero possibile la latinità peninsulare. Terminò quindi la romanizzazione, ma si impose la latinizzazione, che si sviluppò nei vari regni gotico-cristiani che si erano formati con l'insediamento dei barbari invasori germanici, i cui riflessi può essere visto ancora oggi nelle lingue della penisola Iberica.

**Parole chiave:**

**Impero romano. invasioni barbariche. regni gotico-cristiani.**

***1. Introdução: Da chegada dos romanos à península Ibérica ao estabelecimento de seu Império peninsular***

Em 219 a.C., os romanos chegam à península Ibérica, região onde se deu a evolução do latim vulgar, do qual se origina a língua portuguesa, e dão início à Segunda Guerra Púnica, derrotando os cartagineses em Nova Cartago. Essa Segunda Guerra Púnica aconteceu por volta de 220 a.C., sendo que os romanos vencem os cartagineses em Nova Cartago e

em todo o território por onde os cartagineses faziam as suas manobras militares. Igualmente no Séc. III a.C., entre 220 e 201, os romanos conquistam uma parte hispânica da península Ibérica. No Séc. II a. C., em 197, conquistam outra parte da Hispânia, e entre 149 e 133, a Lusitânia. Paralelamente, em 146 a.C., os romanos derrotam os cartagineses em Cartago e conquistam o norte da África, numa Terceira Guerra Púnica, que determina a extinção de Cartago. Ainda no Séc. II a.C., em 133, deu-se a tomada de Numância, a capital da Espanha. Em seguida, os romanos ampliaram o território, conquistando toda a faixa ocidental da Ibéria e impuseram o latim aos povos peninsulares conquistados. Para isto os romanos introduziram costumes de civilização, que não eram conhecidos, abrindo escolas, construindo estradas, templos, organizando o comércio, o serviço de correio e outros. Impuseram com rigor o uso do latim nas transações comerciais e nos documentos oficiais.

O latim, prestigiado como língua oficial, ensinada nas escolas, pôde suplantar as demais línguas faladas pelos peninsulares, que adotaram, por conseguinte, a língua do povo dominador. Essa língua não era o latim clássico; era, pois, o latim vulgar, que, influenciado pelas línguas peninsulares, já não era também a língua falada em Roma. E as diferenças foram crescendo, à medida que as civilizações conquistadas adotavam por completo os costumes dos vencedores, isto é, romanizavam-se, sendo que o latim foi, portanto, tomando uma fisionomia particular na Hispânia, criando-se um contexto em que se exerce a influência dos substratos com maior intensidade. Neste quadro, assume particular relevância a seguinte afirmação:

O português deriva, portanto, como as línguas românicas suas irmãs, essencialmente da linguagem falada dos últimos séculos do Império, do chamado latim vulgar: isto é um resultado irrefutável das investigações filológicas do século XIX. Mas esta investigação adiantou ainda mais um passo: as estreitas relações, diz-nos ela, que ligavam as diferentes Províncias do Império pelo comércio e transportes, pela administração e educação, as fixações de colonos e as misturas de população contribuíram para que esta língua quotidiana, este latim vulgar inundasse todas as particularidades idiomáticas regionais e para que a língua se unificasse em todas as partes do vasto Império. Da mesma maneira que uma camada de areia homogênea, também o latim vulgar cobriu todos os idiomas e dialectos locais e todas as tendências dialectais, e só no solo deste idioma homogêneo se desenvolveram os particularismos das hodiernas línguas românicas [sic]. (MEIER, 1943, p. 499)

No séc. V d.C., o Império Romano, romanizado, mas já em decadência desde o século III d.C., é totalmente destruído pelas invasões góticas. Os bárbaros, como eram chamados pelos romanos, que já se esta-

beleciam ao Norte, na fronteira com a Germânia, fizeram várias incursões, primeiramente ao Nordeste, e depois ao Norte da península Ibérica. Tal fato acelerou a dialeção do latim, que já vinha sendo influenciado pelos referidos substratos linguísticos da península – as línguas dos celtiberos.

Os povos bárbaros, essencialmente guerreiros e de cultura diferente da dos romanizados, embora fossem vencedores, adotaram os elementos de civilização: a religião cristã, a organização político-administrativa, entre outros. Adotaram a língua latina, falada na península, apesar de abalar efetivamente a unidade político-cultural da região do antigo Império Romano, pois as escolas foram fechadas e novos elementos culturais foram introduzidos. Logo, esses superstratos – as línguas dos povos vencedores, que adotaram a língua dos derrotados romanos – praticamente não alteram a língua latina da península. A romanização chega ao fim, mas a latinização se fazia presente.

Depois da queda do Império, reinos gótico-cristãos foram estabelecendo-se por toda a península. Paulatinamente, a língua latina, que já se modificava em virtude do contato com os substratos peninsulares, influenciado pelos superstratos – as línguas dos germânicos –, dialetou-se, isto é, passou a se desenvolver independente e diferentemente em cada região do antigo Império.

## **2. A decadência do Império Romano e a sua queda**

Com sua última conquista, no início do século II, a extensão territorial do Império Romano atinge a sua maior extensão em 117, e os romanos já não conseguiam conter as constantes invasões dos vizinhos germânicos em suas fronteiras. Deste modo, aos dois séculos de conquista da península Ibérica, seguiram-se quatro de *pax romana*<sup>1</sup>, que terminaria, abruptamente, com a chegada de povos germânicos, nos inícios do séc. V. Tal fato, significa, então, que a evolução do latim ibérico foi afetada por estes acontecimentos, na medida em que se acentuaram as tendências centrífugas, favoráveis ao desenvolvimento de particularismos

---

<sup>1</sup> A Pax Romana (Paz romana) se refere a um período da história romana, marcada por uma relativa paz e prosperidade, que se deu na transição do período republicano para o período imperial. Neste período, verificou-se certa estabilidade no Império Romano, a qual garantiu a autoridade de Roma sobre suas províncias. A política da Pax Romana, que se efetivou em todo o Império, iniciou-se em 27 a.C., com a coroação de Augusto César.

regionais que, aliás, já iam notando desde o tempo da decadência do Império Romano do Ocidente (cf. SILVA; OSÓRIO, 2008).

Depois do século III, agrava-se a crise econômica e a decadência consequente se torna inexorável. Entre 260 e 273, durante a Crise do Terceiro Século (período, em que o Império foi governado por cerca de dezoito imperadores legítimos sucessivamente), o Império esteve dividido em Império das Gálias no Ocidente e Império de Palmira no Oriente, sendo reunificado por Aureliano em 274.

Imagem 1: Divisão territorial do Império Romano em 273.



Fonte: Map of Ancient Rome 271 AD.svg.

Depois, viveu um período curto de Tetrarquia (governo de quatro) entre 293 e 313, quando foi governado por um imperador sênior (Augusto) e um júnior (César) em cada metade do Império com Dioclesiano e Maximiano como Augustos, até que Constantino I, o Grande, que já era Augusto do Império do Ocidente, reunifica o Império novamente em 313.

Nessa época também, dá-se uma reforma religiosa iniciada por Constantino I, que, em 312, se convertera<sup>2</sup> ao Cristianismo, o qual sofria uma terrível perseguição desde 303. Um pouco mais tarde, o Cristianismo passa a ser a religião do Império Romano em 380 com Teodósio I, embora muitas crenças ainda se professassem na parte ocidental do Império. No final desse século IV, a ideia da separação já era aceita por todos, e, com a morte do imperador Teodósio I, o Império se divide definitiva-

---

<sup>2</sup> Tal conversão não foi, de fato, oficializada. Há historiadores que fazem referência a uma conversão que se deu num sonho que Constantino teve na noite da véspera de uma batalha decisiva, em que o Deus dos cristãos prometera-lhe a vitória, se ele anunciasse essa sua nova religião publicamente. Fato é que, no dia seguinte, em 28 de outubro de 312, seu exército sagrou-se vencedor. O que não se pode negar, de fato, é que Constantino demonstrava apreço pelos cristãos da época.

mente em dois: o do Ocidente e o do Oriente. Contudo, enquanto o Império do Oriente se recuperava e se firmava paulatinamente, o Império do Ocidente praticamente entrava em colapso.

Nessa época, muitas tribos germânicas já se instalavam pacificamente nas áreas internas do Império, próximas das fronteiras. Muitos deles também faziam parte dos exércitos romanos como mercenários, defendendo as fronteiras. Até casamentos entre romanos e bárbaros ocorreram durante o governo de Teodósio I; o próprio filho do Imperador, Honório, casou-se duas vezes com as filhas de Estilício, um chefe vândalo – de uma das tribos góticas germânicas. Muito curiosa é a obra *Itinerarium* (ou *Peregrinatio Egeriae*<sup>3</sup>, que estando escrita num latim muito simples, dos fins do século IV, antes da chegada dos povos germânicos, revela o que seria o latim falado de então. Sobre o latim do texto da monja Egéria, Rosalvo do Valle (2008) faz a seguinte observação:

Não há contradição em se afirmar que a *Peregrinatio Aetheriae* é uma fonte do latim vulgar, apesar do seu forte contingente da língua culta. É, de fato, uma obra literária *lato sensu* por estar redigida numa língua que procura seguir as normas da língua literária tradicional. Mas é uma literatura que visa essencialmente à comunicação imediata. A autora quer, sobretudo, fazer-se entender, de onde o tom coloquial desse diário. Então a língua da obra é um latim culto/coloquial cristão, numa época em que já se conhecia um *usus loquendi ecclesiasticus*, um latim cristão que se denuncia logo pelo vocabulário. (VALLE, 2008, p. 70-1)

Valle descreve, ao longo dessa obra, aspectos da fonética e da morfologia que delineavam a oralidade em latim vulgar da época. Na Sintaxe, em especial, o autor faz observações importantíssimas sobre a ordem direta dos termos que se efetiva na frase eteriana e sobre outros aspectos sintáticos, como observa Botelho (2010) numa resenha sobre a referida obra:

---

<sup>3</sup> Veja-se, a título meramente ilustrativo, um exemplo retirado de Väinänen (1985, p. 314-15) e Díaz y Díaz (1962, p. 80-1):

“Vallis autem ipsa ingens est valde, iacens subter latus montis Dei, quae habet forsitan, quantum potuimus videntes estimare aut ipsi dicebant, in longo milia passos forsitan sedecim, in lato autem quattuor milia esse appellabant. Ipsam ergo vallem nos trauersare habebamus, ut possimus montem ingredi. 2. Haec est autem vallis ingens et planissima, in qua filii Israhel commorati sunt his diebus, quod sanctus Moyses ascendit in montem Domini et fuit ibi quadraginta diebus et quadraginta noctibus. Haec est autem vallis, in qua factus est vitulus, qui locus usque in hodie ostenditur; nam lapis grandis ibi fixus stat in ipso loco. Haec ergo vallis ipsa est, in cuius capite ille locus est, ubi sanctus Moyses, cum pasceret pecoras oceri sui, iterum locutus est ille Deus de rubo in igne.”

Também faz observações sobre os elementos discursivos, sobre o largo uso de preposições e de locuções prepositivas, e sobre a preferência de orações desenvolvidas. Logo, a sintaxe dessa *Peregrinatio ad loca sancta* é uma fonte riquíssima para os estudos sobre o latim vulgar e, consequentemente, para um estudo diacrônico da sintaxe da língua portuguesa. (BOTELHO, 2010, p. 41)

As inevitáveis perdas territoriais para os bárbaros germânicos causavam aos romanos despesas insustentáveis, agravando ainda mais a situação econômica de Roma, que já não podia evitar o iminente declínio do Império.

No século V, o Império Romano já em decadência é totalmente destruído pelas invasões góticas. Os bárbaros, fugindo da investida dos hunos – beligerantes povos asiáticos, que marcharam em direção à Europa –, fizeram várias incursões, primeiramente ao Nordeste, e depois ao Norte da península Ibérica.

A partir de 409, os alanos, os vândalos e os suevos, numa ação conjunta, invadiram a Hispânia. Um grupo dos alanos ocupa uma área no Nordeste da península de origem vascônica e outro grupo segue os vândalos, que atravessaram a Hispânia, ocupam uma grande área do centro para o sul, mas não se fixam por muito tempo; e os suevos se instalam ao Norte e ao Oeste da península.

Em 410, Roma é saqueada de forma traiçoeira pelos bárbaros visigodos; dezenas de quilômetros quadrados de terra eram deixadas ao léu; outras tantas eram invadidas pelos inimigos bárbaros; Roma perde o controle do mar Mediterrâneo e os vândalos com os alanos conquistam as províncias romanas ao Norte da África.

Os visigodos, que já dominavam o sul da Gália, invadem a península Ibérica e se fixam em grande parte dela. Em 418, os visigodos expulsam os vândalos e os alanos, que já se instalavam no Norte da África, e em 558 subjagam o restante dos alanos, os vascões e os suevos e anexam a península ao Sul da Gália.

Imagem 2: Reino dos visigodos em 418-500.



Fonte: Visigoth Kingdom.jpg.



Em 455, Roma foi tomada pelos vândalos, que já dominavam o Norte da África e as ilhas Córsega e Sardenha. Saquearam a cidade de Roma por duas semanas começando em junho daquele ano. Em 476, totalmente fragilizado, o Império do Ocidente é completamente dominado pelos povos góticos, e Roma sofre a derradeira invasão: os hérulos, que compunham um exército mercenário dos romanos, saqueam a cidade e decretam o fim do Império Romano, e Flávio Odoaco torna-se o primeiro rei bárbaro de Roma.

Imagem 3: Região do antigo Império Romano do Ocidente no final do Séc. V.



Fonte: Visigoth Kingdom.jpg.

### **3. A situação da península Ibérica após a queda do Império do Ocidente: a dialeção do latim e a geolinguística da península**

Deu-se, pois, a declínio do Império Romano do Ocidente no final do século V, e diversas comunidades góticas começam a ser formadas na península Ibérica, pois esses bárbaros invasores se estabeleciam em todas as regiões dominadas.

Também esses bárbaros se latinizavam, uma vez que a língua latina, com variações regionais e consideravelmente evoluídas por ação dos substratos linguísticos, era a língua do povo peninsular.

Quando começaram francamente as invasões germânicas (séc. V), o latim, naturalmente com variações regionais e muito evoluído, era a nova língua nativa da península Ibérica. A ocupação do território por nações germânicas não alterou essencialmente a latinização.

Todos estes povos góticos eram essencialmente guerreiros, seminômades e de cultura inferior à dos peninsulares romanizados; embora fossem vencedores, adotaram os elementos de civilização (a religião cristã, a organização político-administrativa, entre outros) e a língua latina

falada na península, apesar de abalar efetivamente a unidade político-cultural do vencido Império Romano, pois as escolas foram fechadas e os templos destruídos. Só nos mosteiros procurava-se conservar a língua clássica.

Com a queda do Império Romano do Ocidente, o latim vulgar, já bastante modificado principalmente pela ação das antigas línguas peninsulares (dos povos pré-romanos que habitaram as regiões ibéricas) – os substratos – e matizado pelas línguas dos bárbaros germânicos (povos pós-romanos, que passaram a habitar as regiões ibéricas latinizadas e que adotaram a língua dos vencidos) – os superstratos –, dialetou-se completamente.

Assim, o latim passou a se desenvolver independente e diferentemente em cada região. Com a dialeção do latim, instaura-se um verdadeiro caos linguístico, porquanto a língua de comunicação se efetivava essencialmente de forma oral. Também o fator cronológico tem grande importância, pois as conquistas das diversas regiões e a sua latinização se efetivaram em épocas diferentes; a Lusitânia, por exemplo, “só se latinizou, francamente, muito depois da Bética e mesmo de grande parte da Província Tarraconense” (Cf. CÂMARA JR., 1985, p. 22).

De fato, poucos eram os indivíduos que dominavam a escrita, e essa língua de comunicação oral – um conglomerado de falares dialetais da língua latina – denominamos latim vulgar.

Esse estrato oral não temos como descrever precisamente, posto que não nos chegou nenhum tratado científico de sua natureza, e, como ainda não havia instrumentalização para gravá-lo, a sua reconstituição, a qual se caracteriza por ser o resultado de elucubrações, só pôde ser feita a partir do método histórico-comparativo. Por meio desse método, aplicado em grupos de línguas genealogicamente afins, como é o caso das línguas neolatinas (português, galego, espanhol, catalão, francês entre outras), foi possível o cotejo dos dados colhidos para desse *corpus* se encontrar uma forma originária no latim e determinar os diversos metaplasmos ocorridos. Além disso, outras elucubrações puderam ser feitas acerca daquele *corpus*: a verificação de seus significados, a formação de novos campos semânticos, a motivação de eventuais formações, e outras tantas questões de natureza léxico-semântica.

Em suma, além de ter sido muito útil na reconstituição do léxico de línguas neolatinas, justificando inúmeras de suas formas vocabulares, o método histórico-comparativo foi fundamental na reconstituição do lé-

xico do latim vulgar. Revelou-se, com isso, ser o latim vulgar a principal fonte léxica das línguas românicas, embora muitas formas vocabulares latinas do seu uso corrente tenham-se perdido ao longo do tempo. Certamente, o latim vulgar jamais terá seu léxico totalmente listado, já que seu uso não foi documentado, como observamos acima. Só mesmo, a partir de dados obtidos pelo trabalho filológico, principalmente por meio da comparação das línguas românicas e a língua latina, tem sido possível postular com pertinência a existência, no latim vulgar, dos vocábulos-fontes, correspondentes às diversas formas vocabulares das línguas românicas e, conseqüentemente, das línguas neolatinas. Entretanto, o método histórico-comparativo não se mostra totalmente eficaz, porquanto não se obtém semelhantes resultados satisfatórios em outros níveis da linguagem.

Para a reconstituição desse latim vulgar<sup>4</sup>, os estudiosos se valeram também de textos latinos que registraram tal modalidade linguística, como os diálogos das comédias romanas (de Plauto e Terêncio), as diversas inscrições em monumentos, em pedras tumulares e em paredes e as tabuinhas execratórias (*defixionum tabellae*) – pequenas tábuas de bronze, chumbo, estanho ou mármore, em que se escreviam fórmulas mágicas de encantamento ou de maldição. Há, ainda, o *Appendix Probi* (Apêndice de Probo) – uma famosa lista de palavras, atribuída a um gramático desconhecido (talvez Marco Valério Probo), que deve ter vivido no terceiro ou quarto século da nossa era. Trata-se de uma relação de vocábulos, em que aquele autor registrou 227 formas corretas ao lado das respectivas formas utilizadas pelo povo romano (Ex.: *oculus non oclus; ansa non asa; viridis non virdis*; etc.). Também o *Perigrinatio ad Loca Sancta* (Perigração à Terra Santa), que se atribui a uma jovem monja (talvez Etéria ou Egéria), que, no final do século IV, entre 381 e 384, relatou as suas visitas à Terra Santa (Belém, Nazaré e Jerusalém) para as suas companheiras, utilizando as muitas modalidades da língua latina.

---

<sup>4</sup> Para fazermos uma reconstituição do latim vulgar ou “latim coloquial tardio” teríamos de recorrer a fontes dessa mesma modalidade linguística, tais como: *Appendix Probi*, inscrições (lapidares, murais), glosas e outro tipo de testemunhos. O latim vulgar «se manteve indiviso, y en cierto grado uniforme, durante la época imperial; pero esta fundamental unidad no implicaba falta de diferencias regionales». Cf. Rafael Lapesa (1991, p. 83). A propósito do latim vulgar, veja-se ainda Alexandru Niculescu (1979, p. 243-55). Têm sido atribuídas várias definições de latim vulgar (desde sinónimo de registos populares, a língua das classes médias). Uma síntese interessante acerca desta problemática poderá ser lida em José Geraldes Freire (1988, p. 483-507), recomendando-se particularmente a leitura das p. 489-92.

A geografia peninsular também se alterava: diferentes reinos bárbaros começam a ser formar na península Ibérica com o estabelecimento das comunidades góticas, as quais assimilavam a língua latina e também professavam a religião cristã. Paulatinamente, esses reinos gótico-cristãos iam se estabelecendo em toda a península.

Da Europa Ocidental, vieram os germânicos, que não alteraram essencialmente a latinização (processo de expansão da cultura latina, do latim e de todas as culturas e línguas derivadas de tal processo): os vândalos, que inicialmente e por pouco tempo se fixaram na Galécia (hoje, Galiza e parte de Portugal) e na Bética (hoje, Andaluzia); os alanos, que se fixaram ao sul dos Pirineus, na parte nordeste da península, vizinha dos vascões; os suevos, que expulsaram os vândalos e se estabeleceram na Galécia e na Lusitânia (hoje, Portugal) e também os alanos e se estabeleceram no alto Norte da península; e, mais tarde, os visigodos, que dominaram todo o sul da Gália (da qual mais tarde foram expulsos pelos francos) e o resto da Hispânia.

Os reinos dos visigodos, que era o mais extenso da península Ibérica, subjugaram os reinos dos suevos e permaneceram até o século VIII, quando foram derrotados pelos árabes muçulmanos maometanos, que invadem a península, dando início a uma nova história de mudanças culturais, geográficas e linguísticas.

#### **4. *Um pouco sobre a língua de comunicação dos reinos cristãos: o romance (ou romance)***

Nos reinos gótico-cristãos, a língua de comunicação era uma linguagem que se constituía da organização daquele caos linguístico, o qual se dera após a queda do Império Romano; i.é, uma forma variante ou dialetal do latim vulgar. Como muitos eram os reinos gótico-cristãos em toda a Hispânia, muitos eram tais falares da dialeção do latim vulgar. O *Satyricon* de Petrónio, com vários passos em latim vulgar, é uma obra que “parece ser uma versão do português em latim”, como afirma Silveira Bueno (1958, p. 39), afirmando: “Se estas frases aparecessem num exercício escolar de latim, (...) hoje, os nossos professores diriam logo que era um latim macarrônico (...). Foram, porém, escritas por Petrónio, quando procurava, no seu romance famoso, reproduzir a fala do povo”.

Esses falares são atualmente denominados romances ou romanceses, ou seja, uma forma linguística dialetal, que se desenvolveu e se organizou em cada região do antigo Império Romano.

O professor Ismael de Lima Coutinho afirma que “não se pode precisar a época exata do desaparecimento do latim vulgar” (COUTINHO, 1976, p. 43) e cita o romanista americano Charles Hall Grandgent, que afirmara que “o período deste estende-se do ano 200 a.C. até pouco mais ou menos o de 600 da Era Cristã” (*Id., ibid.*, p. 43), quando os primeiros romances teriam aparecido.

Logo, o romance se relaciona a uma fase que vai da perda da unidade linguística do Império Romano até o surgimento dos primeiros textos na língua românica de uma dada região.

Uma vez evoluído e praticamente instituído como uma língua nos reinos gótico-cristãos, esse fenômeno linguístico tem sido denominado atualmente como uma língua românica. Língua românica é, pois, um estágio do que vimos denominando romance (ou romance).

Há autores, contudo, que veem o romance como “o próprio conjunto das línguas românicas”, as quais se formaram a partir do meado do século VIII, com o surgimento dos novos reinos cristãos, resistentes às investidas muçulmanas dos mouros invasores.

É dessas línguas românicas que se originam o que comumente denominamos línguas neolatinas (ou novilatinas), embora haja autores que também não distinguem as duas denominações:

As línguas neolatinas não se derivaram diretamente do latim, mas entre aquelas e este houve os vários *romances* – assim se chamavam as modificações regionais do latim –, dos quais saíram então as línguas românicas. (COUTINHO, 1976, p. 43)

Convém ressaltar que, na península, muitos foram os romances cristãos que se desenvolviam nas várias regiões de comunidades linguísticas de origem gótico-cristã; alguns evoluíram para uma dada língua românica nos reinos cristãos, que se formaram durante a resistência ao islamismo na península (como é o caso do aragonês, no Reino de Aragão, o castelhano, no Reino de Castela, o catalão, no Condado da Catalunha e o leonês, no Reino de Leão) e, posteriormente, para uma língua neolatina (como é o caso do castelhano, no Reino de Leão e Castela, e o catalão, na Catalunha). Convém sublinhar, igualmente, que a maioria deles, porém, nem chegou a constituir uma língua românica (como é o caso do asturiana-

no, o cântabro (ou montanhês ou fala asturo-leonesa), o navarro (ou Navarro-aragonês), o arão (ou aran) e outros).

Também algumas línguas neolatinas surgiram de romanches (como é o caso do galego, da atual Galiza, e do próprio português, que evoluíram do romanche galaico-português, do Condato Portucalense) e algumas línguas românicas não são, nos dias atuais, propriamente uma língua neolatina (como é o caso do aragonês e do leonês). A saber, são dez as consideradas unanimemente línguas neolatinas: catalão, dalmático (considerado língua morta desde 1898), espanhol (ou castelhano), francês, italiano, português, provençal, rético (ou reto-romano ou romanche), romeno e sardo. Também se podem considerar línguas neolatinas mais duas línguas: o mirandês e o istro-romeno. O mirandês – nome oficial de um falar asturo-leonês –, que é largamente utilizado em Terra de Miranda, é a segunda língua oficial de Portugal desde 1999; o istro-romeno, que é largamente falado na Croácia.

Daquele grupo de línguas neolatinas, apenas as cinco primeiras e mais o português são línguas oficiais. Sendo que o rético é a quarta língua oficial da Suíça e a última é língua extinta ou morta, cujo último falante (Tuone Udaina ou Antônio Udina, também conhecido como Burbur) morrera em 10 de junho de 1898, na ilha de Krk (ou Veglia) na Croácia.

Numa região fronteira entre o francês e o provençal, ocorre um grupo de falares ou uma língua franco-provençal, que foi denominada médio rodanês pelo linguista e filólogo alemão Suchier (1906) e, francês do sudeste por Meyer-Lübke (1926). Segundo esses estudiosos, o franco-provençal não chega a constituir uma língua propriamente dita.

Na península Ibérica, portanto, nos seus dois países existentes, cinco línguas neolatinas são hoje oficiais: o português é o idioma nacional em Portugal, tendo o mirandês como sua segunda língua oficial, e em Espanha, o castelhano é o idioma nacional e o galego e o catalão são línguas dialetais (do latim) ou regionais ou naturais – aquele, na Comunidade Autónoma da Galiza, que só a partir da metade do século XX passou a ser reconhecido como uma língua; este, na Comunidade Autónoma da Catalunha. Também na Espanha, o basco, que não é uma língua neolatina, se impõe na Comunidade Autónoma do País Basco.

## 5. *Breves considerações finais*

Vimos que muitas tribos germânicas já se instalavam pacificamente nas áreas internas do Império, próximas das fronteiras. Muitos desses germânicos também faziam parte dos exércitos romanos como mercenários, defendendo as fronteiras. Viviam normalmente entre os romanizados e praticamente estavam também romanizados.

Nessa época, o Império Romano se encontrava muito endividado, e a situação econômica de Roma, que já não conseguia manter a integridade do Império, só se agravava. No séc. V d.C., o Império Romano, já decadente, sofre uma maciça invasão dos bárbaros germânicos e é totalmente destruído por essas invasões góticas. Deu-se, em consequência dessa invasão, a declínio do Império Romano do Ocidente no final do século V, e diversas comunidades góticas começam a ser formar na península Ibérica, pois esses bárbaros invasores se estabeleciam em todas as regiões dominadas. Os povos bárbaros, essencialmente guerreiros e de cultura diferente da dos romanizados, embora fossem vencedores, adotaram os elementos de civilização: a religião cristã, a organização político-administrativa, entre outros.

O fato é que, depois da queda do Império, com a invasão dos bárbaros germânicos, o latim passou a se desenvolver independente e diferentemente em cada região; ou seja, dialetou-se paulatina e completamente. Com a dialeção do latim, instaura-se um verdadeiro caos linguístico, porquanto a língua de comunicação se efetivava essencialmente de forma oral.

Por fim, vimos que nos reinos gótico-cristãos, que se formavam, a língua de comunicação era uma linguagem que se constituía da organização daquele caos linguístico, o qual se dera após a queda do Império Romano; i.é, formas variantes ou dialetais do latim vulgar. Como muitos eram os reinos gótico-cristãos em toda a Hispânia, muitos eram tais falares da dialeção do latim vulgar.

Logo, o que caracterizava a geolinguística da península após a queda do Império eram as várias formas de comunicação que surgiam nas inúmeras comunidades linguísticas naquela região do antigo Império Romano, “sendo que a transição do latim para o romance colocou problemas, devido ao progressivo distanciamento estrutural entre os romances e o latim” (SILVA; OSÓRIO, 2008, p. 26). Os autores afirmam:

A partir de um determinado momento esses idiomas, que tinham resultado da evolução da língua latina, começam a distanciar-se muito dessa língua.

É também um problema de natureza sociolinguística e essa consciência emergiu primeiro no mundo galo-românico influenciada pelas reformas levadas a cabo por Carlos Magno. A reforma de Carlos Magno deu origem ao chamado “latim reformado” ou “restaurado”. No latim clássico, a relação entre grafema era clara, mas com a evolução do latim essa relação foi ficando perturbada. (SILVA; OSÓRIO, 2008, p. 26)

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANZA, Ana Paula; GONÇALVES, Maria Filomena. *Roteiro de História da Língua Portuguesa*. Évora: Universidade de Évora, 2018. E-book disponível em: <https://fliphtml5.com/eykka/pelf/basic/51-96>.

BASSETTO, Bruno Fregni. *Elementos de Filologia Românica*. v. I, História Externa das Línguas Românicas. São Paulo: Edusp, 2005.

BOTELHO, José Mario. Um pouco de história externa da língua portuguesa. *Cadernos do CNLF*, v. XVII, n. 09, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2013. p. 144-56. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xvii\\_cnlf/cnlf/09/12.pdf](http://www.filologia.org.br/xvii_cnlf/cnlf/09/12.pdf).

\_\_\_\_\_. Breve estudo da origem da língua portuguesa. *Revista Avelavras*, Edição 16, 2º Semestre de 2013. Mato Grosso: UNEMAT-BR, 2013. Disponível em: <http://www2.unemat.br/avelavra/EDICOES/16/artigos/botelho.pdf>.

\_\_\_\_\_. Causas e consequências da dialetação da língua latina. Um pouco de história externa da língua portuguesa. *Anais do XIV CNLF*, V. XIV, Tomo 3. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. p. 2471-81. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xiv\\_cnlf/tomo\\_3/2471-2481.pdf](http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_3/2471-2481.pdf).

\_\_\_\_\_. Considerações sobre a *Peregrinatio Aetherae*, de Rosalvo do Valle. *Revista SOLETRAS*, Ano X, n. 19, p. 35-41. jan./jun.2010. São Gonçalo: UERJ, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/7039>

BROCARD, Maria Teresa. *Tópicos de História da Língua Portuguesa*. Lisboa: Edições, Colibri, 2014.

CÂMARA Jr., Joaquim Matoso. *História e Estrutura da Língua Portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1985.

CARVALHO, Garcia Dolores; NASCIMENTO, Manoel. *Gramática Histórica*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1969.



COUTINHO, Ismael de Lima. *Pontos de Gramática Histórica*. 7. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

DÍAZ y DÍAZ, Manuel (Org.). *Antología del Latín Vulgar*. Madrid: Editorial Gredos, 1962.

FREIRE, José Geraldes. Da filologia clássica do séc. XIX à filologiacristã (grega e latina) e ao latim tardio, especialmente no Ocidente hispânico (séc. IV-VII). Separ. de Congresso Internacional *As Humanidades Greco-Latinas e a Civilização do Universal*. Coimbra: Faculdade de Letras, 1988. p. 483-507

GIORDANI, Mario Curtis. *História dos Reinos Bárbaros*. Petrópolis: Vozes, 1970.

GUERRAS, Maria Sonsoles. *Os Povos Bárbaros*. São Paulo: Ática, 1987.

LAPESA, Rafael. *Historia de la Lengua Española*. Novena edición corregida y aumentada. Madrid: Gredos, 1991.

MARIÑO PAZ, Ramón. *Historia de la Lengua Gallega*. München: LINCOM Europa, 2008.

MATTOS, Geraldo; BOTELHO, José Mario. *Fundamentos históricos da língua portuguesa*. Curitiba: IESDE, 2008. (Videoaulas)

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Novas contribuições para a história da língua portuguesa: ainda os limites do português arcaico. *Revista Diadorim 2, Artigos inéditos – Língua e Sociedade*, dez. 2007. Disponível em: [file:///C:/Users/Mario/Downloads/Novas\\_contribuicoes\\_para\\_a\\_historia\\_da\\_lingua\\_port%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Mario/Downloads/Novas_contribuicoes_para_a_historia_da_lingua_port%20(1).pdf).

MEIER, Harri. A evolução do português dentro do quadro das línguas ibero-românicas. Separ. de *Biblos*, v. XVIII, tomo II, 1943.

MEYER-LÜBKE, guilherme. *Introducción a la Lingüística Románica*. Madrid: Hernando, 1926.

NICULESCU, Alexandru. El latín vulgar: consideraciones sobre un concepto. *Anuario de Letras*, v. XVII, p. 243-55, México, 1979.

OWEN, Francis. *The germanic people: their origin, expansion & culture*. Dorchester: Dorset Press, 1990.

PIEL, Joseph-Maria. *O Patrimônio Visigodo da Língua Portuguesa*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1942.

RUCQUOI, Adeline. *História Medieval da Península Ibérica*. Lisboa: Estampa, 1995.

SILVA, Jaime Ferreira da; OSÓRIO, Paulo. *Introdução à História da Língua Portuguesa. Dos Fatores Externos à Dinâmica do Sistema Linguístico*. Lisboa: Edições Cosmos, 2008.

SILVA, José Pereira da. *Gramática Histórica da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 2010.

SILVA NETO, Serafim da. *História da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

SILVEIRA BUENO, Francisco. *A Formação Histórica da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1958.

SOUTO CABO, José António. Daquele que torto fez a don Ramiro ou a don Gomeze” – sobre a expansão do galego-português na documentação instrumental entre ca. 1174 e 1255. *Revista Philologus*, Ano 26, n. 78, p. 105-23, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2020.

SUCHIER, Hermann. *Die Französische und Provenzalische Sprache und ihre Mundarten*. Strassburg: Karl J. Trübner, 1906. Disponível em: [https://archive.org/details/diefranzsische\\_u00suchgoog/page/n3](https://archive.org/details/diefranzsische_u00suchgoog/page/n3)

TEYSSIER, Paul. *História da Língua Portuguesa*. 2. ed. Trad. de Celso Cunha. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Título original: *Histoire de la langue portugaise*, 1997.

VÄÄNÄNEN, Veikko. *Introducción al Latín Vulgar*. Versión española de Manuel Carrión [do original francês: *Introduction au Latin Vulgaire*, troisième édition revue et augmentée. Paris: Klincksieck, 1981]. Madrid: Editorial Gredos, 1985.

VALLE, Rosalvo do. *Considerações sobre a Peregrinatio Aetheriae*. Organizado por José Pereira da Silva. Rio de Janeiro: Botelho, 2008.

**A PEDAGOGIA DO RISO A PARTIR DA CONTAÇÃO  
DE HISTÓRIAS: CAMINHOS POSSÍVEIS DE  
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

*Bianca Venuto Santos* (FNSL)

[biancavenutosantos@gmail.com](mailto:biancavenutosantos@gmail.com)

*Elissandro dos Santos Santana* (FNSL)

[elissandross@gmail.com](mailto:elissandross@gmail.com)

*Ana Joaquina Amaral* (FNSL)

[anajoaquina@uol.com.br](mailto:anajoaquina@uol.com.br)

**RESUMO**

Sem pretensões de um tratamento exaustivo do objeto de estudo, este trabalho analisa as contribuições da Risoterapia para a construção de uma Pedagogia do Riso por meio da Contação de histórias, traçando um caminho possível para aprendizagens mais lúdicas e, portanto, mais significativas na Educação Infantil. Para a pesquisa em questão, partiu-se da hipótese de que se a Risoterapia pode contribuir para a saúde e para a alegria de pacientes em hospitais na Educação Infantil, ela também pode ser utilizada, não como terapia, mas como um recurso para processos de ensino-aprendizagem entrelaçados entre o lúdico e o riso. Trata-se de uma análise qualitativa, por meio de um estudo bibliográfico e de uma pesquisa de campo *on-line* em uma instituição escolar privada de Porto Seguro. Esta pesquisa apresenta um novo método pedagógico que pode auxiliar e possibilitar aos professores vivências diferentes sobre o narrar que acionam mecanismos mais eficientes e lúdicos para o processo de aprendizagem da criança.

**Palavras-chave:**

Risoterapia. Contação de história. Educação Infantil.

**ABSTRACT**

No pretensions to be an exhaustive treatment of the object of study, this work analyzes the contributions of Risotherapy to the construction of a Pedagogy of Laughter through storytelling, tracing a possible path for more playful and, therefore, more significant learning in Early Childhood Education. For the research in question, we started from the hypothesis that, if Risotherapy can contribute to the health and happiness of patients in hospitals in Early Childhood Education, it can also be used, not as therapy, but as a resource for the teaching-learning processes intertwined between play and laughter. It is a qualitative analysis, through a bibliographic study and online field research at a private school in Porto Seguro. This research presents a new pedagogical method that can help and enable teachers to have different experiences about narrating that trigger more efficient and playful mechanisms for the child's learning process.

**Keywords:**

Risotherapy. Storytelling. Childhood education.

### **1. Algumas considerações iniciais sobre o objeto de estudo**

Nas vivências de estágio, a partir do contato com a Risoterapia, surgiu o interesse por investigar as contribuições dessa área para a construção de uma Pedagogia do Riso por meio da Literatura Infantil, como um caminho possível para aprendizagens mais lúdicas e significativas em sala de aula, envolvendo processos de linguagem e de saber literário.

Para a consecução da pesquisa, partiu-se da hipótese de que, se a Risoterapia pode contribuir para a saúde e para a alegria de pacientes em situação hospitalar, no espaço escolar, mais especificamente na Educação Infantil, pode ser utilizada, não como terapia, mas como um recurso para processos de ensino–aprendizagem entrelaçados com o lúdico e com o riso desencadeador-ativador de mecanismos eficientes de aprendizagem em literatura e, conseqüentemente, em Ciência da Linguagem, por meio da oralidade na contação de histórias.

Na atualidade, é possível perceber que muitos professores buscam novas formas, abordagens, técnicas, métodos e, principalmente, outros caminhos e roteiros metodológicos inovadores para a aplicação de conteúdo em sala de aula para o ensino de literatura e de linguagens. Tudo isso com o objetivo de conquistar o(a) discente, levando-o a encantar-se com o ato de aprender, pois o(a) educador(a) sabe que, quando a sala de aula se transforma em um espaço prazeroso, o saber passa a ter um gosto especial-saboroso e, dessa forma, o ambiente escolar se transforma em um lugar de saber e de sabor. Além do caminho pelo riso, pelo lúdico, existem outras formas de fazer da aprendizagem um processo mais cativante e saboroso, mas isso cabe a cada professor(a). Cada profissional deverá ser capaz de analisar as realidades com as quais trabalha, para, a partir daí, encontrar outros formatos mais pragmáticos e contextualizados para as necessidades da sala de aula e dos atores sociais que dela fazem parte. No que se refere à Literatura Infantil, sabe-se que há um universo de possibilidades a explorar, e o(a) professor(a), na Educação Infantil, pode se valer disso a partir de uma Pedagogia que possibilite o riso por meio da Risoterapia, contribuindo, dessa forma, para o crescimento emocional, social e cognitivo da criança.

Foram delimitados como sujeitos de pesquisa professores de uma instituição de Educação Infantil de Porto Seguro, com o objetivo de investigar se professores aplicam técnicas que auxiliam na aprendizagem do aluno da Educação Infantil a partir de uma pedagogia do riso.

Para entender de que forma o professor entendia o riso como instrumento pedagógico que favorece a aprendizagem, antes de elaborar um questionário, fez-se uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de sustentar-fundamentar as indagações e para entender de que forma o educador concebe a ludicidade e como ela pode ser usada por meio de uma pedagogia saborosa e risonha. A aplicação dos questionários se deu de forma *on-line* com vistas a caracterizar as abordagens lúdicas dos professores na escola investigada. A pesquisa se classifica como qualitativa e de campo, a partir de um processo metodológico que consistiu na aplicação de questionários e na realização de entrevistas para a análise de dados. Foram aplicados questionários para cinco professores da escola.

Os dados foram analisados a partir de interpretações, agrupados por significações, que foram destacadas das falas dos sujeitos da pesquisa. Dentro desse enfoque, atuou-se em três fases distintas: coleta e sistematização de dados, interpretação dos dados e conclusão.

Devido à pandemia da COVID-19, a pesquisa de campo foi alterada para uma pesquisa *on-line*, mas com os mesmos critérios, com a utilização a partir da plataforma *Google*. O questionário foi aplicado a 5 professores que já têm uma experiência na área da Educação Infantil.

## **2. Caracterização da Risoterapia e da Contação de história**

Durante muito tempo, o riso foi considerado apenas um mecanismo utilizado pelo ser humano em momentos de descontração, a partir de recursos cômicos e/ou risíveis. Atualmente, a medicina já afirma que o riso influencia diretamente na melhoria dos quadros de saúde de pacientes, sendo assim, passa a ser classificado como um tipo de terapia.

Nos anos 60, houve o registro da recuperação de um paciente afetado por uma grave enfermidade degenerativa, o norte-americano Norman Cousin, que, na época, submetia-se à prática da Terapia do Riso. A partir desse marco, os adeptos dessa terapêutica, inovaram os meios médicos ao levar para o interior dos hospitais e das escolas o exercício do humor como método para alcançar a cura dos pacientes. No referido período, foram criados e formados grupos de pessoas, como os Doutores da alegria, Palhaços da alegria, Sorrisos contagiantes e Alegria de viver, para trabalharem em parceria com hospitais e profissionais das ciências Médicas com vistas ao conforto e à melhoria de pessoas internadas ou em tratamento diário. Lambert (2000), homeopata, clínico geral e autor

da obra “Terapia do Riso – a Cura pela alegria”, destaca que a risada pode atuar como um complemento na conquista do bem-estar físico e psíquico do ser humano, seja qual for a doença que o afete. É comum ouvir o relato de pacientes com câncer, por exemplo, que, ao encararem com bom-humor e fé a enfermidade, conquistam mais rapidamente a cura, até mesmo nos casos mais graves.

Cabe destacar que essa terapia não se baseia apenas em dados filosóficos. Segundo Lambert, o riso envia ao cérebro um comando, por meio do hipotálamo, para que ele produza um grupo de substâncias conhecidas como endorfinas, mais especificamente as betas endorfinas. Elaboradas nas ocasiões em que as pessoas se encontram bem-humoradas, elas detêm um potencial analgésico, semelhante ao da morfina, porém amplificado. Para Lambert (2000), o riso é um grande estimulador. É o riso o responsável por mandar a ordem para o seu cérebro, via hipotálamo, que sintetiza as endorfinas, mais precisamente as betas endorfinas. Essas substâncias, que são produzidas nos momentos de bom humor e consequentemente do riso, são analgésicas, similares às morfina, mas com potência cem vezes maior. Também a partir de Lambert (2000), entende-se que o riso influencia em cada uma das partes e das funções do corpo humano. Ele menciona que os pulmões, durante uma risada, aumentam a absorção de oxigênio e que a inalação de ar é mais profunda, tornando a expiração mais forte. Com maior ventilação pulmonar, o excesso de dióxido de carbono e de vapores residuais é eliminado e o pulmão passa por uma espécie de limpeza.

Lambert (2000) também destaca que, no grupo muscular, o músculo mais exercitado durante a risada é o abdominal. Esses movimentos funcionam como uma massagem para o sistema gastrointestinal, portanto, rir facilita a digestão e o funcionamento do aparelho intestinal. Logo, nos vasos sanguíneos acontece maior bombeamento de sangue promovido pelo coração, os vasos sanguíneos se dilatam e a pressão arterial baixa. No que concerne ao sistema imunológico, Lambert (2000) fala que a risada faz com que o nível dos hormônios responsáveis pelo estresse baixe. Com menos cortisol e adrenalina circulando no organismo, o sistema imunológico se fortalece, a produção de células de defesa do organismo aumenta e elas se tornam mais ativas.

Não há dúvidas de que a Contação de histórias é uma das formas de comunicação e de produção de valores a partir das relações sociais e é muito utilizada na educação para a formação infantil. As histórias podem ser utilizadas para que as crianças compreendam o mundo, bem como es-

estimulam a expressão oral, o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. Nessa linha, pode-se entender que

A oralidade é muito importante na Educação Infantil, enriquecendo a comunicação e a expressão, uma vez que as crianças fazem uso da linguagem... Esta ajuda favorece a interação social. Neste sentido, o papel do educador é de assumir um compromisso com o livro, criando o hábito de contar histórias e despertando curiosidade nas crianças para que criem suas hipóteses. Segundo o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil. (RCNEI, 1998, p. 24)

Desde o início do desenvolvimento das habilidades de comunicação e de fala, o ser humano conta histórias. Nessa linha, é oportuno entender que

Ler histórias para crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens, com a ideia do conto ou com jeito de escrever do autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento... É através da história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É aprender História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo). (ABRAMOVICH, 1997, p. 17)

A Contação de histórias era utilizada como auxílio para que os povos antigos pudessem vencer a monotonia do tempo. Além disso, era uma maneira significativa que a humanidade encontrou para expressar as experiências que as narrativas realistas não conseguiam. Partindo dessa noção, tem-se que

A Literatura infantil, em destaque, os contos de fadas, passou a influenciar a formação das pessoas, dividindo as personagens em belas e feias, boas e más, poderosos e sem poder, ajudando na compreensão dos valores e crenças sociais sustentando os princípios morais e éticos da sociedade em que vivemos. As narrativas mostram o mundo, a vida em sociedade através da simbologia. O conto de fadas procede de um modo conforme a criança pensa e experimenta o mundo. (BETTELHEIM, 2009, p. 67)

Abramovich (1997) ressalta a importância de contar histórias para crianças, de forma que escutá-las é um precedente para a formação do(a) leitor(a), além de incitar seu imaginário para responder a tantas questões existentes no mundo da criança. Incluir a narração de histórias na rotina da educação infantil ajuda no desenvolvimento do trabalho do(a) educador(a), pois auxilia na aprendizagem da criança, fazendo uso do lúdico no momento do ensino.

### **3. A influência da Contação de histórias no desenvolvimento e na aprendizagem da criança na Educação Infantil**

Quando a criança adentra o universo da contação da história, ela não experimenta somente o ato de ouvir. A criança mergulha no reino da fantasia e nesse espaço avança em todos os sentidos no que se refere ao saber literário.

As narrativas na Educação Infantil aproximam, divertem e encantam as crianças, por isso, configuram-se como instrumento para que se atinja o prazer da leitura.

Quando se conta uma história, começa-se a abrir espaço para o pensamento mágico. A palavra com seu poder de evocar imagens vai instaurando uma ordem mágico-poética, que resulta dos gestos sonoros e do gesto corporal, embalados por uma emissão emocional... é ele o elo da comunicação. (SISTO, 2005, p. 28)

É importante que o professor estude e se prepare com antecedência quando for desenvolver a Contação de histórias. Em relação às técnicas de como contar histórias, as instituições de ensino poderiam promover capacitações, possibilitando aos educadores refletirem acerca dos conceitos e recursos e das técnicas diversas de formação para contadores ou o próprio docente pode buscar esse aprimoramento de maneira independente. Com o objetivo de se preparar para a percepção-valorização dos textos, das ilustrações, dos diferentes gêneros e das inúmeras possibilidades de abordagem dos escritos literários. Nesse sentido:

Contar histórias é uma arte, certamente. E nem todo professor nasce com o privilégio deste dom [...] Entretanto, o uso de alguns cursos fará dele, se não o artista de dotes excepcionais, um mestre capaz de transmitir com segurança e entusiasmo um texto para os pequenos. (DINORAH, 1995, p. 50)

É preciso ressaltar que cada criança precisa ser vista como ser único, sendo assim, cada sujeito tem sua individualidade e sua personalidade. Ela passa por etapas de desenvolvimento psicológico, dessa forma, a criança precisa ser observada e acompanhada de perto, sendo respeitada pelos adultos. Essas etapas vão sempre depender da idade do nível de conhecimento, do domínio dos mecanismos de leitura e do nível de amadurecimento psíquico, afetivo e intelectual.

[...] a base para as aprendizagens humanas está na primeira infância. Entre o primeiro e o terceiro ano de idade a qualidade de vida de uma criança tem muita influência em seu desenvolvimento futuro e ainda pode ser determinante em relação às contribuições que, quando adulta, oferecerá à



sociedade. Caso esta fase ainda inclua suporte para os demais desenvolvimentos, como habilidades motoras, adaptativas, crescimento cognitivo, aspectos socioemocionais e desenvolvimento da linguagem, as relações sociais e a vida escolar da criança serão bem-sucedidas e fortalecidas. (PICCININ, 2012, p. 38)

As crianças devem passar por esses pontos e isso precisa ser levado em consideração no momento da escolha da história a ser contada. O(a) contador(a), professor(a) precisa perceber que o contato com as histórias gradativamente influenciará o gosto e o prazer e, tal fator, contribuirá, significativamente, para que a criança chegue a ser um adulto que gosta de ler.

Quem convive com crianças sabe o quanto elas gostam de escutar a mesma história várias vezes pelo prazer de reconhecê-la, de apreendê-la em seus detalhes, de cobrar a mesma sequência e de antecipar as emoções que teve da primeira vez. Isso evidencia que a criança que escuta muitas histórias pode construir um saber sobre a linguagem escrita. (RCNEI, 1998, p. 143)

#### **4. O Lúdico como ferramenta imprescindível no processo de aprendizagem na educação infantil**

A ludicidade é essencial na Educação Infantil, pois a partir desse processo o professor consegue construir aprendizagens significativas. Quando isso se dá de forma lúdica, a criança sai de uma educação meramente formal e aprende brincando, o que é importante, pois o ato de aprender, em especial, nessa fase, deve ser prazeroso.

É na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva. Na visão do autor, a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras. (VYGOTSKY, 1984, p. 27)

O(a) professor(a) deve oferecer atividades diferentes dentro de sala de aula, com o objetivo de estimular o pensamento, a reflexão e a aprendizagem. Ademais, isso fará com que a criança desenvolva o exercício do raciocínio e da criatividade. Acerca da criatividade, essa se desenvolve, também, pelo lúdico. Sobre isso, pode-se afirmar que

[...] se o termo tivesse ligado a sua origem, o lúdico estaria se referindo apenas ao jogo, ao brincar, ao movimento espontâneo, mas passou a ser conhecido como traço essencialmente psicofisiológico, ou seja, uma necessidade básica da personalidade do corpo, da mente, no comportamento humano. As implicações das necessidades lúdicas extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo de modo que a definição deixou de ser o

simples sinônimo do jogo. O lúdico faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana, trabalhando com a cultura corporal, movimento e expressão. (ALMEIDA, 2008 *apud* SILVA, 2011, p. 12)

Como mencionado, todas as atividades lúdicas elaboradas e executadas pelo(a) professor(a) proporcionam inúmeras descobertas, pois o mundo lúdico é um local sem regras, em que cabe ao(à) professor(a) mediar todos os(as) alunos(as).

Segundo Santos (2002), o lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, pois prepara um estado interior fértil, e facilita os processos de socialização, de comunicação, de expressão e de construção de conhecimento.

### **5. A influência do lúdico no processo de aprendizagem**

O lúdico pode ser um instrumento para a construção do conhecimento e, segundo Ribeiro (2013), tal mecanismo promove uma alfabetização significativa para a prática educacional, por isso é importante que o professor saiba conduzir e fazer suas intervenções no momento certo da atividade. Intervenções estas que devem ser bem estruturadas e planejadas, pois o ato de brincar deve ter precedente pedagógico para bom resultado, sendo assim, promover uma interação tanto intelectual como social.

O(a) professor(a) deve compreender como trabalhar com o imaginário da criança. Nessa perspectiva, Kishimoto (1996) menciona que, ao permitir a manifestação do imaginário infantil por meio de objetos simbólicos, dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Fazer esse trabalho requer estudos e esforço, pois é na Educação Infantil que acontece toda a formação de um adulto. Essa etapa de formação é crucial para o desenvolvimento da magia e da criatividade da criança.

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio. (ALMEIDA, 2008, p. 41)

Por meio do lúdico, é possível construir um ensino que possibilite uma aprendizagem interativa entre os alunos, e, conforme Vygotsky

(1984), é na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva, pois a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária quanto pela capacidade de subordinação às regras.

## **6. A Risoterapia como gatilho para o exercício pleno da ludicidade**

A Risoterapia, quando utilizada de forma significativa e produtiva em sala de aula, pode contribuir para a formação de alunos cidadãos que possam interagir com suas emoções no ambiente da sala de aula. Nessa perspectiva,

[...] o corpo é experimentado, gerido e compreendido socialmente. O corpo é uma fonte direta de agência e pode ser como uma fonte de agência e poder em interação social. Para crianças e adolescentes, em especial, o corpo é saliente em suas vidas e afeta sua interação social. A fim de compreender verdadeiramente a vida das crianças, devemos compreender suas vidas incorporadas. (FINGERSON, 2009, p. 226)

O(a) professor(a) deve preparar um ambiente para que os alunos interajam com ele. Cabe ao educador fazer palhaçadas, saber modular a voz, demonstrando que domina a metodologia do riso.

Sabe-se que o riso é pedagógico, por isso mesmo, pode contribuir para a criação da autonomia da criança. Assim como o palhaço, por exemplo, em áreas pediátricas hospitalares, faz palhaçadas e contribui para a melhoria do quadro clínico dos pacientes, a educação também pode ser prazerosa e espaço lúdico para a aprendizagem a partir do desenvolvimento da linguagem pela Contação de Histórias. Nessa linha, segundo Melo (2008), no ambiente pediátrico, a arte é uma forma de comunicação com os outros que proporciona a organização das percepções, dos sentimentos e das sensações.

## **7. A Risoterapia e a Contação de história**

Segundo Barreto (2011), o palhaço, para provocar o riso, pode introduzir hospitalar a partir das cantigas infantis, do uso do violão ou de instrumentos de brinquedo, fazendo com que a criança se sinta bem e consiga se expressar.

Na sala de aula, como este espaço é bastante diferente do ambiente hospitalar, o professor pode se valer da ludicidade pela Contação de história e, dessa forma, fará com que o riso seja o grande instrumento para a aprendizagem.

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação; é o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas, e os contextos são do plano imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (ANTUNES; RODRIGUES, 2007, p. 4)

Dentre os objetivos da Risoterapia, talvez, o mais importante seja o de tirar a criança do seu estado normal, para estimular os sentimentos com felicidade e os mecanismos como o riso, e a contação de história é um espaço propício para que isso ocorra. Oliveira (2005), acerca disso, afirma que as histórias contadas oralmente têm uma força de transmissão oral, isto é, a voz, o olhar e o gesto vivo do “contador” ..., há variações nas versões de cada história, permite-se o uso de recursos e está mais próximo da oralidade. A criança aprende mais sobre a língua que se fala, amplia seu repertório e seu universo imaginário, percebe que as histórias podem ser mudadas e começa a criar suas próprias histórias. Ao ler, o professor apresenta aos alunos o universo letrado, instiga a curiosidade pelos livros e conteúdos. Neste caso, a história é sempre a mesma, independente de quem a lê. Pode-se modificar a entonação, a altura ou timbre da voz, mas o texto é sempre o mesmo. A leitura traz consigo marcas específicas da língua escrita e que não é utilizada cotidianamente ao falar.

## **8. Análise de dados**

A partir da análise dos dados apresentados nos questionários aplicados, foi possível observar que as professoras são dedicadas e sempre estão em busca de formação e melhoria para o processo de ensino e aprendizagem.

Quando se fala do ambiente da sala de aula voltado para a literatura infantil, em especial, para a Contação de história, observou-se que existe um vasto conhecimento de abordagens pedagógicas citadas pelas professoras. Todas demonstraram preocupação em abordar as crianças de formas diferentes e lúdicas apresentando diversos gêneros

literários como poesias, teatro e associação de imagens a filmes nas narrativas.

Todas as professoras sentem o dever de apresentar uma visão de mundo diferente, criando várias situações que possam envolver os alunos. Ademais, elas reconhecem a necessidade do lúdico no ambiente escolar e citam que o riso faz com que a criança sinta a necessidade de aprender mais, como se estivesse desencadeando uma ferramenta para o aprendizado.

Uma das professoras destacou o lado emocional do aluno, pois, segundo ela, diante de um ambiente aberto e prazeroso, o aluno se sentirá à vontade para se expressar ainda mais e se construir como um sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Na educação de modo geral, e principalmente na Educação Infantil os jogos e brincadeiras são um potente veículo de aprendizagem experiencial, visto que permite, através do lúdico, vivenciar a aprendizagem como processo social. (FANTACHOLI, [s./d.], p.3)

Quando abordadas se o riso pode influenciar no processo de aprendizagem da criança, por unanimidade, as docentes trouxeram a noção de que o riso ajuda na expressão e que, na educação infantil, a partir de uma práxis do riso as crianças aprendem mais, sem esquecer que elas também começam a lidar melhor com os desafios do cotidiano.

Na abordagem do termo Risoterapia, verificou-se que nenhuma das profissionais teve acesso ou contato com esse instrumento. Isso permite a análise de que a Risoterapia ainda é um termo pouco usado pelos professores e pedagogos. Quando explicado e apresentado a elas, todas apresentaram interesse e desejo em conhecer o fenômeno apresentado. Uma das profissionais mencionou que gostaria de adicionar ao seu plano de aula algo a partir de uma pedagogia por meio do riso.

As respostas das professoras que responderam aos questionários de pesquisa, no geral, evidenciam que todas estão de acordo com o que traz Ribeiro (2013), que o lúdico faz parte do mundo infantil de todo ser humano. O olhar sobre o lúdico não deve ser visto apenas como diversão, mas sim, de grande importância no processo de ensino–aprendizagem na fase da infância.

Ao analisar se o riso, por meio do lúdico, pode auxiliar no processo de aprendizagem do aluno, todas acreditam que deve haver uma parceria com a literatura infantil, principalmente, por meio da contação

de história, pois isso contribuirá para o desenvolvimento físico, intelectual e social da criança.

Explica que por meio da ludicidade a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar. (FANTACHOLI, [s./d.], p. 5)

Segundo Fantacholi ([s./d.]), os jogos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva, por isso, para uma aprendizagem eficaz, é preciso que o aluno construa o conhecimento, assimile os conteúdos e o jogo é um excelente recurso para facilitar a aprendizagem.

Cabe destacar que diante da pergunta sobre o apoio e a contribuição da escola para o desenvolvimento profissional docente, evidenciou-se que a instituição tem preocupação com cada uma de suas profissionais, por isso, a escola, dentro das possibilidades e das realidades socioeconômicas, fomenta a melhoria de cada uma delas possibilitando formação no campo emocional e profissional.

Outros dados sobre o que as cinco professoras entrevistadas entendem sobre a Risoterapia e o Lúdico, processos importantes para uma Pedagogia do Riso por meio da Contação de história, para uma análise mais aprofundada e detalhada sobre o objeto de estudo, podem ser obtidos no anexo deste artigo.

## **9. Algumas considerações finais**

Os resultados desta pesquisa demonstram que poucos professores conhecem a Risoterapia, mas todos, diante do fenômeno apresentado, reconheceram que é um objeto interessante para o ambiente de sala de aula.

Na verdade, a partir das respostas aos questionários, verificou-se que muitos professores, ainda que não conheçam o que é a Risoterapia, já a utilizam sem caracterizá-la desta forma.

A partir das respostas aos questionários, também deu para verificar que muitos quando utilizam o lúdico, o fazem somente como fosse um instrumento de brincadeira, sem aproveitar as potencialidades que a ludicidade oferece.

Também ficou evidente o conhecimento, ainda que superficial, sobre a importância da Contação de histórias como um momento para dialógicas lúdicas em que o riso entra para ampliar os horizontes das crianças envolvidas no processo de aprendizagem. Pela Contação de história por meio do lúdico, interações são estabelecidas entre as crianças cognitivamente, sem contar que este momento propicia a consolidação de um vínculo afetivo-cognitivo entre narrador e ouvinte. A Contação de histórias na intersecção com o lúdico se configura como terreno para conexões e reflexões que ajudam na formação intelectual do aluno, futuro cidadão leitor.

A Risoterapia, na parceria com a literatura infantil, pela Contação de histórias, faz com que, de fato, o processo de aprendizagem seja mais prazeroso. Nesse contexto, a criança desenvolve a fantasia, a imaginação e aprende Brincado. O lúdico na Educação Infantil é muito importante, pois é nessa fase da vida que a criança dá início a toda a construção cognitiva e, emocional e personalidade.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fany. *Literatura Infantil: Gostosuras e bobices*. 4.ed., São Paulo: Scipione, 1997.

ADAMS, Patch; MYLANDER, Maureen. *A Terapia do Amor*. Rio de Janeiro: Mondrian, 2002.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo-SP: Loyola, 2008.

BARRETO, I. S.; KREMPEL, M. C.; HUMEREZ, D. C. O Cofen e a Enfermagem na América Latina. *Rev. Enfermagem em Foco*, v. 2, n. 4, p. 251-4, Brasília, 2011.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DINORAH, Maria. *O livro infantil e a Forma do Leitor*. Petrópolis: Vozes, 1995.

FANTACHOLI, Fabiane das Neves. *O Brincar na Educação Infantil: Jogos, Brinquedos e Brincadeiras – Um Olhar Psicopedagógico*. Disponível em: <http://revista.fundacaoaprender.org.br/?p=78>. Acesso em: 02 de junho de 2020.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LAMBERT, Eduardo. *A Terapia do Riso: a cura pela alegria*. São Paulo: Pensamentos, 2000.

MELO, A. A. terapêutica artística promovendo saúde na instituição hospitalar. *Ibérica: Ver. Interdisciplinar de Estudos Ibéricos e Ibero-Americanos*, v. 1, n. 3, p. 159-89, Porto, 2008.

PICCININ, Priscila V. *A intencionalidade do trabalho docente com as crianças de zero a três anos na perspectiva Histórico-Cultural*, Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. 76fls

ANTUNES, Silmara Ferreira; RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. Cultura, Arte e Contação de histórias. In: \_\_\_\_\_. *Contação de histórias: uma metodologia de incentivo à leitura*. Goiânia: SEE/GO, 2007.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *O lúdico na formação do educador*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SISTO, Celso. *Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias*. 2.ed. Curitiba: Positiva, 2005. (Série: Práticas Educativas)

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



**A SALA DE AULA INVERTIDA COMO EXPERIÊNCIA  
(ESTRATÉGIA) PARA COMPREENSÃO LEITORA  
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

*Adriana Nascimento Querido* (CPII)

[adrianaquerido@gmail.com](mailto:adrianaquerido@gmail.com)

*Aira Suzana Ribeiro Martins* (CPII)

[airasuzana.ribeiro@ins@gmail.com](mailto:airasuzana.ribeiro@ins@gmail.com)

**RESUMO**

Este texto discute a importância das metodologias ativas no processo de ensino e de aprendizagem, especialmente da sala de aula invertida. Essa metodologia permite que o aluno tenha conhecimento dos conteúdos que serão abordados com antecedência às aulas presenciais ou remotas, apresentando, no encontro com o grupo, questionamentos, dúvidas e, ainda, sugestões de novas possibilidades de atividades após o acesso aos textos e aos vídeos relativos à aula. Será apresentado, também, o relato de um projeto de leitura desenvolvido em turmas de Ensino Médio regular, em que se indagou, inicialmente, se a utilização desse método poderia auxiliar os alunos nas práticas de leitura como fonte de conhecimento e de interação com os textos lidos. Objetivou-se desenvolver a compreensão leitora nas aulas de Língua Portuguesa e analisar os resultados que mostraram a utilização das redes sociais pelos estudantes como forma de estudo. Concluiu-se que os alunos ressignificaram as experiências com o uso da tecnologia na aprendizagem, aumentando a sua autonomia e o seu engajamento nas aulas. Os resultados sugeriram, ainda, impactos positivos em todo o contexto escolar.

**Palavras-chave:**

Compreensão leitora. Metodologias ativas. Sala de aula invertida.

**ABSTRACT**

This text discusses the importance of active methodologies in the teaching and learning processes, especially within the realms of the flipped classroom methodology. In this methodology students are allowed to have previous access to contents that will be addressed later during a face-to-face or remote lesson, so that, when the group meets, they can present their questions, ask for clarification, as well as suggest new activities upon having had access to related texts and videos throughout the lesson. A report on a reading project will also be presented, which was deployed in regular high school classes, and which initially sought to answer whether this method could aid students in their reading practice, being a source of knowledge and interaction with the texts being read. The objective of the Portuguese language lessons was to develop reading comprehension skills and to analyze the results, which shows the use of social media by students as a manner of studying. It was concluded that, through the use of technology in learning, the students reframed experiences, increasing their autonomy and their engagement in classes. The results also suggested positive impacts across the schooling context.

**Keywords:**

Active methodologies. Flipped classroom. Reading comprehension.

## **1. Introdução**

Ao adentrarmos no século XXI, deparamo-nos com um cenário sociotécnico que evidencia mudanças organizacionais, econômicas, culturais e sociais que acabam por influenciar na maneira como pensamos, conhecemos o mundo e interagimos com ele. Isso exige uma reflexão sobre a escola e sobre a maneira como essa instituição conduz o ensino.

Neste texto, refletimos sobre o desenvolvimento das tecnologias, o aparecimento de novas linguagens e as mudanças significativas que presenciamos na organização da instituição educacional ocasionadas, principalmente, por acontecimentos recentes na sociedade. Fazemos, também, o relato de projeto de leitura desenvolvido em classes do segundo ano do Ensino Médio regular de uma escola estadual do Rio de Janeiro, com a utilização de uma proposta de metodologia ativa, em especial, a sala de aula invertida, com algumas adaptações. Por fim, apresentamos as mudanças ocorridas no grupo envolvido com o projeto, sobretudo, no que se refere à conscientização de problemas recorrentes em nossa sociedade, vistos, muitas vezes, com certa naturalidade e indiferença.

Presenciamos vários acontecimentos de importância histórica, responsáveis pela transformação do cenário social e político da vida humana. Eles passaram a ser caracterizados como uma conjuntura que faz emergir as tecnologias digitais em rede que começam a remodelar a sociedade a partir dos estudos voltados para cibercultura.

O termo cibercultura expõe uma nova forma de comunicação gerada pela interconexão de computadores ao redor do mundo, abrangendo não apenas a infraestrutura material, mas também um novo universo informacional que abriga os seres humanos que o mantêm e o utilizam. Para Levy (1999, p. 49), as particularidades técnicas do ciberespaço, ou seja, das redes digitais, “permitem que os membros de um grupo humano (que podem ser tantos quantos quiser) se coordenem, cooperem, alimentem e consultem uma memória comum, e isto quase em tempo real, apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários”. Esse recurso é comum entre os jovens, que organizam jogos virtuais e, até mesmo, trocas de experiências motivadas por um interesse em comum, como gêneros musicais e séries.

Vivemos, de acordo com Hall (2000), na chamada sociedade pós-moderna, ou sociedade da informação ou, ainda, sociedade do conhecimento. Percebemos, em nosso cotidiano, mudanças que dizem respeito às formas de nos relacionarmos com as outras pessoas devido ao uso da

tecnologia. Presenciamos o avanço de reuniões virtuais e de contatos via mensagens por aplicativos que aproximam e, ao mesmo tempo, distanciam, mas que se tornaram essenciais em tempos de pandemia mundial.

Os modelos familiares e a relação com o trabalho foram transformados, assim como o modo de encarar o estar e o agir no mundo. Estamos, de acordo com Moran (2007), na “Era da incerteza”. Segundo o autor, vivemos um momento extraordinário de “turbulência nas ideias e nas construções intelectuais, fusões de disciplinas, redistribuição dos domínios do saber, crescimento do sentimento profundo de incerteza” (MORAN, 2007, p.7). Diante da pandemia, as incertezas são constantes e as perguntas nos movem para onde as respostas não surgem.

Neste momento de turbulência nas ideias e nas construções intelectuais, conceitos como cibercultura (LÉVY, 1999), inteligência coletiva, ciberespaço (LÉVY, 2002) e sociedade em redes (CASTELLS, 1999), entre outros, passam a engendrar nosso meio social. Em consequência de uma sociedade na qual o conhecimento em rede e colaborativo se torna cada vez mais valorizado, voltamos nossas pesquisas para os paradigmas que regem a Educação em tempos de cibercultura.

As tecnologias de informação e de comunicação potencializaram os espaços de convivência e aprendizagem, principalmente quando levamos em consideração o uso de interfaces interativas, mídias digitais e redes sociais. No ciberespaço e, especificamente, nos ambientes virtuais de aprendizagem, os saberes são produzidos pela cibercultura, principalmente, no que se refere a aprender com o outro e em conjunto, construindo uma rede de aprendizagem em um ambiente aberto, plástico, fluido, atemporal e ininterrupto.

Diante da inserção da multiplicidade de linguagens e de tecnologias, temos necessidade, cada vez mais, de conhecê-las e utilizá-las nas questões relativas aos espaços escolares e, dessa forma, ampliar seus usos. Temos, durante 2020 e 2021, trabalhado, exclusivamente, com o modelo de sala de aula invertida com algumas adaptações e podemos afirmar que os resultados são bastante animadores, ultrapassando, inclusive, os muros escolares, levando os alunos a um protagonismo na aprendizagem. Como resultado, passam a observar o mundo à sua volta, com uma postura mais reflexiva e crítica.

## **2. A sala de aula invertida**

A sala de aula invertida está dentro da metodologia ativa e começa a ganhar, cada vez mais, a adesão de professores. Esse ambiente, produzido pela cibercultura, favorece a aprendizagem e traz uma reflexão sobre novas formas de aprender. Com a inversão da lógica da sala, os alunos têm, anteriormente, acesso aos conteúdos que serão abordados no espaço físico da escola. Essa metodologia, que antes se apresentava como uma possibilidade de enriquecimento das práticas de ensino e aprendizagem, passou a representar importante aliada do professor no prosseguimento de seu trabalho diante da nova realidade que se instalou no ambiente escolar. A proposta de utilizarmos a sala de aula invertida como metodologia pauta-se em autores que apontam a necessidade de uma reflexão sobre a tecnologia e os modelos educacionais que priorizam, unicamente, o saber do professor.

Moran (2015) afirma que a escola, a par das mudanças, também busca a promoção de novas configurações em seu trabalho, podendo, assim, optar por dois caminhos, um mais suave e outro mais profundo. O modelo mais profundo de mudança quebraria todos os modelos estabelecidos. Segundo o pesquisador, o mais sensato seria a realização de mudanças de forma progressiva, com a priorização de metodologias ativas, com uma visão interdisciplinar, como o ensino híbrido e a sala de aula invertida.

Esse modelo de ensino, a sala de aula invertida, busca aulas mais atrativas e dinâmicas, nas quais o protagonismo discente é valorizado e situações reais são apresentadas aos alunos. São abandonadas, desse modo, as práticas tradicionais que simulam situações artificiais, distantes da realidade. Esse modelo de ensino pouco contribui para a formação de indivíduos com espírito crítico e consciência de que as mudanças que visam à obtenção de direitos e bem-estar social só podem ocorrer graças à participação ativa dos cidadãos.

Destacamos que ensinar e aprender tornam-se, nessa nova concepção, mais interligados, ampliando a relação física e digital, estendendo a sala de aula para fora do ambiente escolar. O professor age como mediador e curador desse processo. Ao pensarmos no papel da escola e no trabalho com um aluno mais participativo, podemos pensar em formas de proporcionar elementos que permitam novas possibilidades e novas experiências com o mundo digital que facilitem a integração dos espaços, como nos diz Moran:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um. (MORAN, 2015, p.16)

A inversão da lógica da sala de aula proporcionou essa experiência, tanto para estudantes como para os professores. Com isto, os estudantes tornaram-se, efetivamente, protagonistas do processo de construção de conhecimentos e de aprendizagem. Essa prática mostra que o interesse pelas atividades propostas aumenta, visto que participam, emitem opiniões, em parte, graças ao conhecimento prévio dos assuntos. Nessa proposta de ensino, com a inversão da sala de aula, o aluno passa de mero espectador a responsável pela condução da aula, ou seja, ele recebe os conteúdos e deles se apropria antecipadamente e, com isso, pode participar das discussões de forma mais ativa.

Moran e Bicich (2015) observam que no novo modelo, a sala de aula se amplia e se mistura com outras salas em espaços físicos e virtuais. Isso faz com que haja troca de conhecimentos, interação entre docentes e discentes acerca do conteúdo das postagens, enriquecendo as experiências de todos, professores e alunos. O recurso digital oferece uma diversidade de práticas que envolvem o aluno, esse jovem habituado ao uso das redes sociais. Moran (2015) ainda observa que o quão é difícil tratarmos de diferentes salas de aula, pois é o mundo que está em processo de mudança, logo, a forma como acessamos o conhecimento e o compartilhamos é também diferente.

A metodologia da sala de aula invertida, que valoriza a criatividade e a autonomia, permite horários variados para estudos, tornando o processo de aprender mais prazeroso e eficaz. Os estudantes percebem o desafio dessa prática pedagógica, na qual se envolvem, na investigação de informações e na produção de conhecimentos. Moran (2015) prossegue, destacando que essa mistura traz o enriquecimento às aulas e nós, docentes, nesse momento, agimos como um elemento capaz de dirimir as dúvidas ao longo do processo. Os desafios propostos tornam-se fatores positivos na construção do próprio conhecimento.

Em tempos de pandemia e diante de variáveis inimagináveis, a tecnologia não pode ficar do lado de fora da escola. Devemos refletir urgentemente sobre uma ação voltada para o ensino e para a aprendizagem em um cenário que exige mudanças. A esse respeito, Moran, em texto anterior à pandemia, 2015, já chamava atenção para a necessidade de a escola buscar modelos de ensino mais flexíveis e significativos, ou seja, trabalhar com situações reais e contextualizadas, para que o aluno perceba que aprendizagem significa estar no mundo.

Considerando essas ideias em um contexto, no qual inúmeras dificuldades se impuseram, como o fechamento das escolas e a necessidade da continuidade do processo educativo, estratégias de ensino, até então pouco praticadas, passaram a ser consideradas. Finalmente, compreendemos que esta geração de jovens já utiliza e domina a tecnologia com grande habilidade. A proposta de inversão da sala de aula, desse modo, emerge como uma perspectiva de troca de saberes, que é instigada pela mediação pedagógica com interações frequentes que se enquadram no processo de ensino e aprendizagem.

Nas próximas linhas, apresentamos, brevemente, os fundamentos do projeto de leitura de crônicas de Lima Barreto desenvolvido em turmas do Ensino Médio.

### ***2.1. Aplicação das atividades no ambiente virtual***

Como informamos anteriormente, o fechamento das escolas ocasionado pela pandemia no ano de 2020, a princípio, trouxe certa angústia diante da impossibilidade de darmos continuidade ao trabalho iniciado. A sala de aula invertida, uma prática já habitual em nossas classes e conhecida dos alunos, passou a fazer parte de nossa rotina de trabalho, com algumas adaptações, já que o projeto foi desenvolvido totalmente no ambiente virtual. Desse modo, as discussões que seriam feitas no ambiente presencial, de acordo com as propostas de ensino híbrido, passaram a se dar nas aulas via *Internet*.

Queríamos, no projeto idealizado, que os alunos lessem, compreendessem e pudessem discutir sobre os textos lidos e avançassem em suas posições críticas na sociedade em que estamos inseridos. Acreditamos que textos como as crônicas, especialmente as de Lima Barreto, tenham contribuído significativamente para o alcance de nossos objetivos.

Agradou-nos a ideia de abordar um gênero tão variado como a crônica. Mensalmente rica, que nos faz refletir sobre o cotidiano, aborda temas, fatos e atos que fazem jus ao registro pelas palavras de quem as escreve, a crônica é lida por um público cada vez maior. Já é uma tradição no mercado editorial do Brasil livros que reúnem textos que podem ser lidos nas escolas, ultrapassando as páginas de jornais e revistas, ratificando seu valor de texto que pode agradar a leitores das mais variadas idades.

A riqueza desses textos, com sua linguagem em tom de comentário, contando histórias, têm força nas salas de aulas, com os quais os estudantes se identificam. Segundo eles, é nítida a conversa do narrador com o leitor. O tom coloquial da linguagem é um fator que aproxima leitor do texto. A esse respeito, Antônio Candido (2003) acrescenta que o prestígio da crônica é um sintoma da busca do leitor pelas características da oralidade na escrita.

A proximidade do leitor com textos de Lima Barreto permitiu que discutíssemos com os alunos não só com o objetivo de desenvolver sua reflexão crítica e sua argumentação como também desenvolver a expressão oral. A leitura das crônicas do escritor fluminense, com sua linguagem coloquial, permitiu também que os alunos conhecessem a paisagem da cidade do Rio de Janeiro do início do século XX e, ainda, os hábitos e os costumes da população. Os mesmos problemas presentes em nossa sociedade, hoje, incomodavam também o cidadão da primeira metade do século XX, de acordo com as crônicas selecionadas para o projeto desenvolvido com as turmas.

Observamos que um estudo sobre a compreensão leitora é estimulante e, ao mesmo tempo, extremamente desafiador. De acordo com Smith (2003), a compreensão não pode ser medida, por isso, ela deve ser considerada mais um estado, em que se desenvolve no leitor a capacidade de relacionar a leitura aos conhecimentos prévios e aos acontecimentos que o cercam. Na impossibilidade de fazermos o relato de todos os passos do projeto, vamos nos deter no trabalho de leitura e de compreensão da crônica “Não as matem” (BARRETO, 1915). Utilizamos as estratégias de forma a enfatizar a concepção de leitura na qual o leitor interage com o texto, com a inversão da lógica da sala de aula, em que o ambiente presencial foi substituído pelo virtual.

Nesse sentido, as intervenções não foram realizadas como havíamos planejado, mas se tornaram possíveis por meio de encontros pela

plataforma *Facebook*, em que os estudantes participavam e apresentavam suas dúvidas ao longo dos vídeos ao vivo, que ficavam gravados e muitos podiam assistir depois. A interação, entretanto, acontecia diariamente. Uma parte dos estudantes assistia às aulas ao vivo e a outra parte visualizava as postagens à noite.

A ideia inicial da intervenção feita presencialmente foi ajustada, por reconhecermos as dificuldades que envolveram a participação dos alunos. Os problemas iam da falta de equipamento, impossibilidade de acesso à internet até o desânimo causado pela falta de interação com colegas e professores.

Apesar das adversidades, muitos estudantes conseguiram realizar as propostas com demonstração de interesse, apresentando dúvidas e questionamentos que iam sendo sanados, na medida do possível, de forma remota. Pudemos verificar o envolvimento dos participantes com comentários, numa demonstração apresentavam demonstração de interesse e compromisso. Desde o início, estabelecemos os dias e o horário dos encontros, que seriam na parte da manhã. As interações, entretanto, ocorriam ao longo do dia e da semana, fato que ampliou o contato para além dos tempos de aulas. Os estudantes postavam suas dúvidas ou seus comentários nos mais diversos momentos.

A nova concepção de ensinar e aprender, o ensino remoto, se apresentava, naquele momento, como a única alternativa para os estudos. e por isso, a participação e o envolvimento da turma foram fundamentais. Por meio das plataformas, pudemos observar que os próprios alunos convidavam os outros e, curiosamente, faziam a liberação para o colega participar do grupo por conta própria.

Diante da nova situação para as aulas, cada passo deveria ser bem planejado para que tudo desse certo e mantivéssemos com os alunos uma relação mais afetiva, na tentativa de não nos sentirmos tão distanciados, apesar da distância geográfica que nos separava. O primeiro passo foi esclarecer os dias dos vídeos ao vivo com as aulas, as conversas e as explicações para as possíveis dúvidas. Esses lembretes iam sendo feitos ao longo das semanas, para que não perdêssemos os vínculos e o acordo feito. Vale registrar que essa organização de agenda foi bastante importante para o sucesso das ações.



### **2.1.1. Conhecendo o gênero crônica**

Postamos *slides* explicativos e informações relevantes sobre a crônica, tais como seu aparecimento, local de circulação e as características brasileiras desse gênero textual. Dessa forma, os estudantes se apropriavam do conhecimento sobre o assunto e traziam suas questões para aulas virtuais. Os avisos eram postados na semana anterior às aulas e com lembrete sobre suas datas, destacando o compromisso firmado para a data do encontro explicativo.

As videoaulas eram transmitidas ao vivo, mas ficavam gravadas e disponíveis para que assistissem quando e onde pudessem, inclusive, mais de uma vez. Após o estudo do gênero, prosseguimos para a leitura das crônicas. Apresentamos atividades feitas a partir da leitura de “Não as matem” (1915), escolhida, após a leitura de todos os textos, como a preferida pela turma, de acordo com a enquete realizada por nós.

As sondagens foram realizadas várias vezes com intuito de aproximar professora e alunos. Esse recurso se mostrou eficiente e rápido para respostas curtas, quase imediatas. Funcionavam como uma nova forma de conversa que realizávamos dentro da própria plataforma do Facebook e as respostas contabilizadas de acordo com a necessidade exigida para o momento.

### **2.1.2. Etapas da leitura de “Não as matem”**

**Texto: Não as matem**

#### **a) Postagem dos textos e dos temas que seriam comentados e debatidos durante as videoaulas.**

Os textos eram postados em duas formas:

- como imagem para acesso aos arquivos das atividades com as turmas;
- registrados no espaço destinado aos comentários para uma rápida visualização.

Os textos eram postados anteriormente à aula, seguindo o modelo da inversão da sala de aula, em que os alunos são informados anteriormente sobre os conceitos que serão abordados nas aulas. Esse foi um grande desafio, pois na fase de hipóteses e predição sobre o texto, havia uma preocupação para que não abandonassem a atividade e, para isso,

criamos formulários *on-line* para que a intervenção fosse mais rápida e eficaz.

Tínhamos grande preocupação em oferecer aos alunos textos que estivessem dentro de seu interesse e de seu nível de conhecimento. Cabe destacar que a compreensão não é algo simples de ser ensinado, mas as estratégias cognitivas e metacognitivas sugeridas por Kleiman (2002) puderam auxiliar os estudantes do Ensino Médio, em que se supõe mais facilidade na leitura, fato questionável e observado durante nossos anos em sala de aula, em encontros presenciais.

Refletimos sobre os conceitos de estratégias, a fim de amparar nossas ações com os estudantes, pois constatamos que eles não demonstravam hábito de leitura, valendo-se de estratégias que pudessem auxiliar na leitura dos textos. Relataram que liam e não realizavam as atividades, aguardando as respostas fornecidas pelos professores, não se envolvendo com os sentidos oferecidos pelo texto que poderiam descobrir com a utilização de estratégias e objetivos de leitura.

Salientamos a pretensão de tornar o aluno um leitor autônomo, que possa assumir uma posição na qual reconheça na leitura uma interação entre texto e autor, afastando-se dos modelos considerados mais tradicionais. Esse modelo permanece presente em muitos livros didáticos, nos quais se mantém certa passividade nas respostas, sem a exigência de ativação de conhecimentos prévios e de inferências no texto lido para que se atinja a compreensão necessária sobre o que lê.

#### **b) Agendamento da atividade ao vivo**

Logo após as postagens dos textos, seguia-se o próximo passo: o agendamento para a atividade ao vivo. Essa etapa tinha como objetivo informar aos alunos sobre as atividades de encontros virtuais ao vivo, que eram marcadas com antecedência com anúncio de horários e de data que permaneceram os mesmos das aulas presenciais (quartas e sextas).

#### **c) Vídeos explicativos ao vivo**

Para o maior engajamento dos alunos nas propostas, realizamos vídeos explicativos que ficam gravados no *Facebook*. Durante o encontro, estimulamos as reflexões sobre a violência contra a mulher, disponibilizando orientações sobre o tema, suas implicações no cotidiano e um processo de incentivo no combate ao feminicídio, permitindo que expusessem suas opiniões, levantassem hipóteses e registrassem suas conclu-

sões, de acordo com suas vivências, estimulando-os a falarem abertamente sobre o tema.

### **Principais destaques levantados ao longo das aulas:**

Durante as aulas, os estudantes acompanham a leitura e realizam perguntas iniciais (predições) sobre o texto que seria lido. Kleiman (2002, p. 54) nos orienta que: “Ao ajudarmos o aluno a pensar na intenção do autor, ou de quem encomendou o texto, estaremos analisando o texto na procura das marcas linguísticas dessa intencionalidade.”

A fim de auxiliar nossos alunos sobre os textos, seguimos as seguintes estratégias orientadas pela autora:

- predição: os alunos utilizam seus conhecimentos prévios para antecipar o que lerá no texto;
- levantamento e verificação de hipóteses: são as expectativas com base no gênero auxiliam nas informações sobre o conteúdo e o que se pode esperar dessa leitura;
- extrapolação: a compreensão é um processo criador, ativo e construtivo que vai além da informação estritamente textual;
- inferências: ao ler um texto, as informações podem estar explícitas ou implícitas. Inferir é conseguir chegar a conclusões a partir dessas informações.

Propusemos as seguintes questões aos alunos:

*Você imagina de que trata o texto ao ler seu título “Não as matem”?*

*Podemos imaginar o tema apenas pelo título?*

*Podemos imaginar um desfecho para essa crônica observando o título?*

*Que situações poderão ser abordadas nessa crônica?*

Os questionamentos visavam a ativar a curiosidade sobre o texto a partir das impressões provocadas pelo título. Conversamos sobre Lima Barreto e sua forma crítica ao escrever, dispondo mais informações sobre suas obras e coletânea de crônicas reunidas em um livro que foi mostrado durante os encontros presenciais e virtuais. Em seguida, após a leitura, fizemos algumas perguntas, como a ideia central do texto, ano de publicação e circulação, juntamente com a informação de que as crônicas, inicialmente, circulavam em jornais.

Destacar a ideia central nem sempre é fácil e, segundo Solé (1998), podemos seguir algumas regras para chegar a ela: omissão ou supressão em que se eliminam informações triviais ou redundantes; substituição, com as quais se integram fatos ou conceitos; seleção que leva a identificar a ideia no texto, caso esteja explícita e elaboração na qual se constrói ou se gera a ideia principal. Essa imersão no texto é corroborada pelas ideias de Marcuschi (2008) ao afirmar que o texto na escola é visto como algo concluído, que admite a presença do leitor somente para extrair informações.

Na tentativa de oferecer um esclarecimento de que o trabalho com texto é um evento comunicativo, nosso trabalho pedagógico serviu como fio condutor, orientando os alunos para a compreensão das crônicas. Nossa proposta é contribuir para formação de leitores competentes que sejam capazes de ler nas situações reais da sociedade letrada. Esperamos que eles possuam leitura para aquisição de novos conhecimentos, prazer ou informações imediatas e necessárias diante dos desafios do exercício da cidadania.

Dando prosseguimento aos estudos do texto, após as reflexões sobre o título, lemos o texto e investigamos se as hipóteses levantadas se confirmavam. Alguns alunos pensavam tratar-se de um texto sobre desmatamento, suposição excluída logo na leitura do primeiro parágrafo. Comentamos sobre o triste cenário vivido pelas mulheres no que tange à violência, principalmente, a doméstica, pois, de acordo com as pesquisas realizadas, constatamos que a maior parte das agressões sofridas parte de companheiros ou de pessoas próximas a elas.

Alguns alunos e alunas relataram já terem presenciado cenas de ataques e abusos contra mulheres de suas famílias ou vizinhas. Esta situação é recorrente e alguns ficaram atentos por não considerarem gritos ou tapas como violência, considerando que há extrapolação de conduta do companheiro somente quando existe sangue ou morte. Esclarecemos alguns tipos de violência contra a mulher: a física, psicológica, moral, sexual e patrimonial, presentes na Lei Maria da Penha, também estudada ao longo do trabalho com esse texto.

Durante a leitura da crônica “Não as matem” (BARRETO, 1915), ficou mais clara para nossos leitores a ideia de que muitos homens ainda pensam exercer o domínio sobre a mulher e não aceitam o término de um relacionamento partir delas. Comparamos atitudes dos ladrões com os assassinos de mulheres e a imposição que lhes impõem para amar. Essas

reflexões fizeram com que os alunos chegassem à conclusão de que a violência existe há longo tempo e permanece sem punição em muitos casos.

O feminicídio foi abordado pelos estudantes, e realizamos uma pesquisa sobre essa palavra e seu uso no Brasil. Curiosamente, o substantivo “feminicídio” surgiu depois de a crônica ter sido escrita, mas Lima Barreto já refletia sobre crimes dessa natureza que, inclusive, para a lei, eram vistos com algo justificável. O termo “feminicídio” não constava no texto, mas outras palavras despertaram a curiosidade como “quando meme”, “vetusto”, “atrozes” e “tálamo”, não muito empregadas atualmente.

Usando a estratégia de inferência, buscamos os significados no texto, tentando compreendê-lo, num trabalho de interação com autor e época da escrita da crônica. Seguindo essa linha de pensamento, não foram impedidos de compreender o texto como um todo e observaram o contexto, a posição do autor sobre o tema e tiveram a oportunidade de expor suas ideias sobre violências contra a mulher.

Destacamos a narrativa em primeira pessoa, na qual o autor negro, é de origem humilde, como maior parte dos estudantes que participaram desse projeto de leitura. Perceberam a linguagem simples que conversa com quem lê a sua crônica, o que torna a identificação quase imediata. Ampliamos as discussões para o período da pandemia, pois o número de mulheres agredidas cresceu, e as taxas de feminicídio são alarmantes em nosso país.

#### **d) Após o vídeo explicativo: interação, enquetes e *feedback* motivacional**

As interações mantinham, além do vínculo, a confiança no trabalho desenvolvido, estabelecendo uma parceria com os estudantes que participavam e poderiam contar com apoio para as atividades. A relevância da situação da pandemia nos levou a perceber a importância das enquetes pela necessidade de respeito às diferenças particulares, a pluralidade de ideias e distinção de opiniões.

Após as postagens de respostas, novas interações eram realizadas a fim de dar auxílio a quem não conseguisse realizar a atividade. As razões eram consideradas e os prazos eram flexibilizados, garantindo oportunidades a todos.

Os instrumentos, como formulários, jogos interativos com a plataforma *Kahoot*, faziam parte dos procedimentos com esse público tão jovem, habituado com as redes sociais, mas que não as utilizava como espaço de aprendizagem. Entretanto, de modo geral, os estudantes participaram, refletiram sobre o problema apresentado: a violência contra a mulher; elaboraram perguntas sobre o texto e sobre as formas de auxiliar na busca de soluções com a criação de um possível novo artigo para a lei Maria da Penha. A elaboração desse novo artigo contou com uma pesquisa sobre o tema, *link* do site para leitura da lei.

### **e) Respostas dos alunos e *feedback* motivacional**

As estratégias para leitura do título e da antecipação de hipóteses sobre o assunto se mantinham e as respostas revelam que assim faziam. As respostas apresentadas apontam o compromisso com a leitura e a realização até o final do texto, quando observamos que alguns acreditavam se tratar de desmatamento. A certeza do tema veio após a leitura completa da crônica.

### **3. Considerações finais**

Buscamos, neste texto, fazer o relato de projeto de leitura desenvolvido em turmas de segundo ano do Ensino Médio regular com utilização da metodologia do ensino híbrido, especificamente, a sala de aula invertida. A proposta foi apresentada aos alunos, que receberam as instruções sobre os procedimentos dessa modalidade de ensino, no início do ano letivo, pouco tempo antes do fechamento das escolas em virtude da pandemia. Esse recurso, que seria utilizado com vistas à participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, passou a ser o instrumento principal para a continuidade de nosso trabalho. Houve necessidade de fazermos algumas adaptações, já que as aulas ocorreriam unicamente de forma virtual e muitos estudantes tiveram dificuldades de participar integralmente das aulas devido a problemas com a *Internet*.

Durante o desenvolvimento do projeto, nossa ideia foi promover uma proposta na qual a leitura pudesse ser vista como fonte de informação, prazer e conhecimento, mediada e orientada por um adulto mais experiente, nesse caso, a professora. Os estudantes relataram que se sentiram mais confiantes quando experimentavam a leitura conosco. Entretanto, foram estimulados a realizar suas próprias leituras, seguindo os passos da leitura em grupo feitos nas aulas remotas.

Diante da dificuldade de compreensão leitora percebida nas aulas de Português e percebida também por professores de outras disciplinas, resolvemos criar um projeto de leitura com esses estudantes da segunda série do Ensino Médio regular. Buscamos, na literatura especializada, estratégias que nos auxiliassem a desenvolver com os alunos a leitura efetiva de um texto, procurando dificultar a utilização de procedimentos adotados por eles, como localizar e copiar os trechos referentes às perguntas. A sedimentação desses vícios foi facilitada pelos modelos de exercícios de interpretação e compreensão presentes nos livros didáticos e repetidos por professores.

Apesar das dificuldades enfrentadas, podemos dizer que os resultados foram satisfatórios, visto que os estudantes passaram a demonstrar receptividade aos momentos de leitura, procurando acompanhar o desenvolvimento das narrativas com interesse. Essa aprendizagem de leitura resultou no desenvolvimento, por parte dos estudantes, de uma postura muito mais crítica diante dos fatos presentes ao seu redor, antes vistos com certa indiferença. Os professores, de um modo geral, também sentiram certa diferença de postura dos alunos diante as situações de aprendizagem. Segundo eles, se tornaram mais receptivos e participativos.

Com vistas a provocar interesse dos alunos, a crônica foi o gênero de texto escolhido, devido ao seu registro coloquial de linguagem e à forma objetiva na abordagem dos temas. Lima Barreto foi o autor selecionado, tendo em vista a sua escrita concisa e direta na abordagem crítica de temas presentes em nossa sociedade, apesar de sua obra ter sido escrita nos primeiros anos do século XX. Por questões de limitação de espaço, fizemos o relato de atividades de leitura da crônica “Não as matem”, em que o autor, em 1915, já denunciava a violência contra as mulheres, numa sociedade patriarcal, que concebia a mulher como um objeto de posse do homem e encarava esse crime como um ato natural e, muitas vezes, necessário.

Esperamos que após esse projeto de leitura desenvolvido nas turmas de segundo ano do Ensino Médio regular, do Ciep 244 Oswaldo Aranha, localizado no bairro de Realengo, no Rio de Janeiro, os jovens estudantes envolvidos no projeto continuem a ter a receptividade à leitura e a postura crítica diante dos problemas enfrentados pela sociedade. Desejamos também que professores e professoras atuem como agentes de mudança para o aprendizado, observando que a *Internet* tem potencial para ser utilizada além das interações sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Afonso Henriques de Lima. Não as matem. In: \_\_\_\_\_. *Vida urbana: artigos e crônicas*. 2. ed. Brasiliense, 1961. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bi000173.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2021.

BOCICH, Lilian; MORAN, José Manuel. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. *Revista Pátio*, n. 25, p. 45-7, 2015. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx>.

CANDIDO, Antonio. A vida ao rés do chão. In: \_\_\_\_\_. *Para gostar de ler: crônicas*. São Paulo: Ática, 2003.(V.5).

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GERALDI, João Wanderley. *O texto em sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

KLEIMAN, Angela. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2002.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: 34, 1999.

\_\_\_\_\_. *Ciberdemocracia*. Porto: Instituto Piaget, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MORAN, J. M. *A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. [S.I.]: Papyrus, 2007.

\_\_\_\_\_. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Orgs). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. II Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.(V.2).

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma Análise Psicolinguística da leitura e do aprender a Ler*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.



**COEXISTÊNCIAS LÍCITAS DO FENÔMENO DO FUTURO  
DO PRETÉRITO E DO PRETÉRITO IMPERFEITO  
DO INDICATIVO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

*Mônica Neves da Silva Lopes* (UNEB)

[monica.neves8@gmail.com](mailto:monica.neves8@gmail.com)

*Norma da Silva Lopes* (UNEB)

[nlopes58@gmail.com](mailto:nlopes58@gmail.com)

**RESUMO**

Este artigo visa a apresentar resultado de pesquisa sobre a variação na expressão do futuro do pretérito do indicativo no português brasileiro, apresentado no XIII Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos (SINEFIL). Toma como suporte teórico metodológico a Sociolinguística Variacionista, segundo a qual a língua é inerentemente variável e a variação não é aleatória, sempre é motivada por razões linguísticas e/ou sociais, sendo o papel do sociolinguista identificar os fatores condicionantes para as escolhas das variantes pelo falante na sua comunidade de fala. Para este texto, utilizaram-se dados levantados de 13 inquéritos do acervo Programa de Estudos do Português Popular Falado de Salvador (PEPP), analisando somente as variáveis sociais sexo, idade e escolaridade (fundamental e média). Os resultados demonstraram que a variante mais utilizada é a forma de pretérito imperfeito com valor de futuro do pretérito do Indicativo, e as variáveis independentes selecionadas foram sexo e escolaridade. Os dados até então analisados revelam que a variante pretérito imperfeito é a preferida entre as mulheres e falantes de escolaridade média, o que parece revelar que essa forma no valor de futuro do pretérito não é estigmatizada.

**Palavras-chave:**

Salvador. Sociolinguística. Futuro do Pretérito do indicativo.

**ABSTRACT**

This article aims to present research results about the variation in the expression of the futuro do pretérito do indicativo tense in Brazilian Portuguese, presented at the XIII Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos (SINEFIL). It takes Variationist Sociolinguistics as the theoretical methodological support, according to which the language is inherently variable, and the variation is not random, it is always motivated by linguistic and/or social reasons, and the role of the sociolinguist is to identify the conditioning factors for the choices of the variants by speaker in their speaking community. For this text, data collected from 13 surveys from the Programa de Estudo do Português Popular de Salvador (PEPP) were used, analyzing only the social variables sex, age and education (elementary and middle). The results showed that the most used variant is the pretérito imperfeito do indicativo form with the value of the futuro do pretérito do indicativo tense and the independent variables selected were sex and education. The data analyzed so far reveals that the pretérito imperfeito do indicativo form is preferred among women and middle schoolers, which seems to

reveal that this form in the futuro do pretérito do indicativo tense value is not stigmatized.

**Keywords:**

**Salvador. Sociolinguistics. Futuro do pretérito do indicativo tense.**

## **1. Introdução**

Uma das manifestações da linguagem é a língua; com ela o ser humano se inscreve na matéria, imortalizando seu pensamento, suas ideias, sua forma de conceber o mundo e as coisas. Para estudar a língua, é necessário que o cientista procure percebê-la como um fenômeno heterogêneo, passível de variações, a língua como processo de interação entre usuários com os quais se agenciará a comunicação. É evidente a relação entre língua e sociedade. Língua nenhuma é homogênea nem permanece igual no tempo; tal condição existe porque as circunstâncias de uso dos falantes e seus papéis sociais não são homogêneos, ou seja, a relação entre língua e sociedade se assenta em elementos constitutivos da realidade, nas particularidades dos grupos sociais, na diversidade das condições político-econômicas e socioculturais de indivíduos e da coletividade. Nesse sentido, é certo afirmar que, em uma mesma época, comunidades diferentes, falando a mesma língua, o fazem com algumas marcas que as caracterizam como grupo. Segundo Tarallo (1994, p. 6), “em toda comunidade de fala são frequentes as formas linguísticas em variação. (...) a essas formas de variação dá-se o nome de variantes que são maneiras de dizer a mesma coisa”. Nesse sentido, língua e sociedade se relacionam, ratificando que a heterogeneidade não impede a comunicação.

A heterogeneidade é traço comum a todas as línguas. Nesse viés, é preciso entender que a variação está intimamente relacionada ao fato de as línguas comportarem diversas normas, as quais se interpenetram mediante vários fatores e usos. Assim, cabe, por exemplo, analisar como alguns traços linguísticos do homem são diferentes dos traços da mulher que, segundo os estudos sociolinguísticos, diante de seu papel social, tende, dentre outras coisas, em centros urbanos, a usar a linguagem mais prestigiada.

Na gramática tradicional, o futuro do pretérito é visto apenas como um tempo que expressa incerteza e é utilizado para se referir a algo que poderia ter acontecido posteriormente a uma situação no passado, como assevera Abaurre:

O futuro do pretérito refere-se a um fato futuro, que pode ocorrer ou não, relacionado a um fato passado: 'Eu tinha certeza de que compraria um carro japonês no ano passado, mas infelizmente não pude realizar esse desejo'. (ABAURRE, 2006, p. 281)

Dito assim, esse tempo verbal, na língua portuguesa, situa ações hipotéticas as quais, para terem êxito, precisam de certas condições. Já Travaglia acrescenta a essa noção a ideia de que

A posterioridade marcada pelo futuro do pretérito é de natureza diversa da posterioridade estrita ao momento da fala (embora ela possa ocorrer com o futuro do pretérito), que caracteriza o tempo futuro (indicação de uma situação como tendo ocorrência posterior ao momento da fala). (TRAVAGLIA, 1999, p. 679)

Por outro lado, o pretérito imperfeito do indicativo, como o próprio nome revela, expressa uma ação inconclusa e de curso prolongado. Paralelo a tais considerações, é necessário entender a coexistência desses tempos verbais dentro do cotidiano linguístico do português brasileiro, uma vez que é perceptível o uso do imperfeito do indicativo como variante do futuro do pretérito, isto é, com o valor semântico de um fato expresso num futuro certo, mas dependente de certa condição. Entender o funcionamento dessa alternância, visto que nada na língua funciona aleatoriamente, é o objetivo principal deste texto. Nesse sentido, quando um falante usa o futuro do pretérito ou o pretérito imperfeito do indicativo com o valor de futuro do pretérito, percebe-se que as sentenças linguísticas variam, mas em ambas se configura a ideia de hipótese, de incerteza.

A Sociolinguística, então, nessa vertente, tem como finalidade de estudo a variação e a mudança da língua no contexto social da comunidade de fala. A língua é vista pelos sociolinguistas como dotada de "heterogeneidade sistemática", fator importante na identificação de grupos e na demarcação de diferenças sociais na comunidade. Logo, pode-se inferir que a língua não é propriedade do indivíduo, mas da comunidade. Labov (2008) crê que o novo modo de fazer linguística é estudar empiricamente as comunidades de fala, uma vez que as produções e as interpretações de um falante não são o lugar primário da investigação linguística nem as unidades finais da análise, mas os componentes usados para construir modelos de nosso objeto primário de interesse, a comunidade de fala.

Compreendendo a natureza da variação linguística, como propõe a Sociolinguística, a análise da língua se consubstancia a partir de uma postura respeitosa no trato das diferenças linguísticas, na valorização da pluralidade sociocultural e na consciência sobre a avaliação social das variantes. É o que diz Mollica:

A sociolinguística [...] estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais. Esta ciência se faz presente num espaço interdisciplinar, na fronteira entre língua e sociedade, focalizando precipuamente os empregos linguísticos concretos, em especial os de caráter heterogêneo. (MOLLICA, 2012, p. 9)

Sob essa ótica, com o propósito de analisar a estrutura e a evolução da língua no contexto social da comunidade, a Sociolinguística estuda o seu uso, no sentido de verificar o que ela revela sobre a estrutura linguística, e a variação que, segundo essa vertente da Linguística, pode ser sistematicamente explicada. Conforme Labov (2008), dois enunciados que se referem ao mesmo estado de coisas com o mesmo valor de verdade constituem-se como variantes de uma mesma variável.

Em vista disso, para fundamentar metodologicamente esta pesquisa, trabalhou-se, tendo em vista os pressupostos da Sociolinguística laboviana (Teoria da Variação), uma vez que, nessa perspectiva, a língua é encarada como um patrimônio construído pelos indivíduos nos seus grupos sociais. As pesquisas embasadas nessa teoria partem de dados empíricos de uma comunidade de fala, definida por Labov como grupo que utiliza um código verbal comum imposto pela impossibilidade de ser exclusivo e em cuja espacialidade coexistem as identidades sociais do falante e do ouvinte, além de contexto e julgamento social distintos.

O presente texto compõe-se de 5 seções. Além dessa Introdução, apresentam-se a seguir informações sobre estudos já realizados; na sequência, listam-se dados da metodologia utilizada; posteriormente, são apresentados os resultados alcançados e são feitas algumas considerações finais. Por fim, apresentam-se as Referências.

## **2. Antecedentes da pesquisa**

Tesch (2001), nos seus estudos sobre a variação entre as formas de expressão do futuro do pretérito do indicativo na fala capixaba, analisou os contextos sociais e linguísticos da variação supracitada, tendo como fonte a coleta de dados do acervo Português Falado na Cidade de Vitória (PortVix) que se constitui de entrevistas com 46 informantes nativos da capital do Espírito Santo, Vitória. Em seus resultados, a autora aponta, de modo geral, para um uso equilibrado entre as formas de futuro do pretérito e de pretérito imperfeito do indicativo. Para tanto, seus resul-

tados revelaram três condicionantes sociais: sexo, faixa etária e escolaridade.

Outra pesquisadora que traz à tona a variação em estudo é Costa (1997), que investiga grupos de fatores linguísticos e sociais que a fomentam. Em sua dissertação de mestrado, a autora analisa a variação entre as formas verbais de futuro do pretérito e de pretérito imperfeito do indicativo, em suas formas simples e perifrásticas ('ia + verbo no infinitivo' e 'iria+ verbo no infinitivo'), na expressão de informação no âmbito do *irrealis*, sob a perspectiva da Sociolinguística quantitativa. Costa utilizou em sua pesquisa dois *corpora*: um de língua falada informal – amostrado Programa de Estudo sobre o Uso da Língua – PEUL/UFRJ – e outro de língua escrita informal (amostra Cartas). Em seus resultados, a autora revela que há uma preferência na modalidade escrita pela forma de futuro do pretérito, enquanto, na fala informal, há uma gradação entre os usos de pretérito imperfeito e defuturo do pretérito.

### 3. *Método*

O presente texto analisa a variação entre as formas de expressão do futuro do pretérito em inquéritos do Programa de Estudos do Português Falado de Salvador (PEPP), cujo acervo conta com 48 inquéritos em que os informantes (homens e mulheres) possuem escolaridade fundamental e média (LOPES; SOUZA; SOUZA, 2009). Hoje, o PEPP serve de material de análise para linguistas, estudantes e pesquisadores em geral que desejem mergulhar nos estudos férteis no que tange à fala popular soteropolitana. Foram levantados dados do fenômeno em 13 entrevistas com informantes estratificados de acordo com idade, escolaridade e sexo.

A variável dependente definida para esta pesquisa inclui duas variantes da expressão de futuro do pretérito do indicativo:

Forma de futuro do pretérito do indicativo (FP):

- (1) Se eu pudesse, não é? eu sempre falo com minha mãe para ela parar de beber essas coisas, só que ela não ouve, aí se eu pudesse eu *mudaria* isso, mas depende dela.

Forma de pretérito do imperfeito do indicativo (PI):

- (2) Ela fala assim que... que eu *devia* ter arrumado um namorado já, não sei o que, que parece até que eu não gosto...

Como variáveis independentes, nesse texto são controladas apenas variáveis sociais, a seguir detalhadas:

Sexo:

- (i) Masculino
- (ii) Feminino

Faixa etária:

- (i) De 15 a 24 anos
- (ii) De 25 a 35 anos
- (iii) De 45 a 55 anos
- (iv) Acima de 65 anos

Escolaridade:

- (i) Fundamental
- (ii) Média

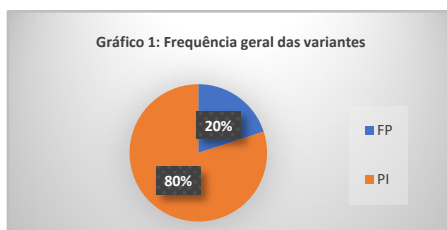
Para a análise da variação do fenômeno, utilizou-se o GoldVarbX, suporte estatístico em que se quantificam os usos das variantes, observando percentuais e pesos relativos de cada fator das variáveis, buscando explicitar os condicionamentos linguísticos e sociais que agem na escolha feita pelos falantes da variante de expressão de futuro do pretérito.

#### **4. Análise: a variação do fenômeno em Salvador**

Foram levantados 90 dados dos usos das variantes de expressão do futuro do pretérito, observando-se um uso muito maior do pretérito imperfeito do indicativo como forma de expressão do futuro do pretérito, conforme podem-se perceber na Tabela 1 e Gráfico 1.

Tabela 1: Frequência geral das variantes.

Forma de pretérito imperfeito (PI)	Forma de futuro do pretérito (FP)
72/90	18/90
80%	20%

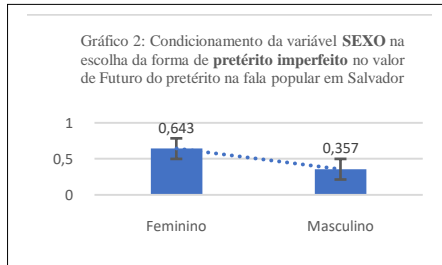


A Tabela 1 e o Gráfico 1 revelam a frequência com que as variantes aparecem nos dados. Verifica-se que os números mostram a variação em curso, ou seja, dos 90 dados coletados, 72 (80%) referem-se ao pretérito imperfeito do indicativo (PI), com valor de futuro do pretérito, enquanto os usos da forma de futuro do pretérito (FP) totalizam 18 (20%). De singular importância são tais considerações, uma vez que a quantificação de dados demonstra que os usos da forma pretérito imperfeito do indicativo prevalecem de forma significativa. Nessa perspectiva, vale dizer, então, que os índices quantitativos da forma pretérito imperfeito com valor de futuro do pretérito são bastante altos.

Na análise de regras variáveis, apenas as variáveis sexo e escolaridade foram selecionadas como grupos de fatores que condicionam a escolha da variante. A variável Faixa etária não foi selecionada. A seguir apresentam-se os resultados das variáveis sexo e escolaridade obtidos na análise. As tabelas 2 e 3 apresentam os resultados da análise do condicionamento das variáveis sexo e escolaridade, respectivamente, na realização da variante pretérito imperfeito com valor de futuro do pretérito nos dados analisados.

Tabela 2: Condicionamento da variável **SEXO** na escolha da forma de **pretérito imperfeito** no valor de FUTURO DO PRETÉRITO na fala popular em Salvador.

SEXO	Número/Total de Dados	Peso Relativo
Feminino	39/45 86,7%	0,643
Masculino	33/45 73,3%	0,357



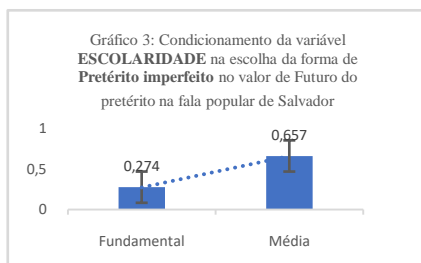
A partir dos dados elencados na Tabela 2 e no Gráfico 2, verifica-se que a diferença percentual não é muito grande, considerando os percentuais, o que demonstra que essa variante já é frequente no cotidiano dos entrevistados nos inquéritos avaliados. Mas dados os pesos relativos, a diferença é considerável. À vista das informações arroladas, constata-se que os dados referentes ao sexo feminino (86,7%, e peso relativo 0,643) no uso da forma de pretérito imperfeito são indicativos de ausência de estigma social nessa variação, uma vez que, historicamente, segundo estudos sociolinguísticos em centros urbanos, as mulheres demonstram maior preferência pelas variantes linguísticas mais prestigiadas socialmente. É o que assevera Mollica (2012, p. 35) quando afirma que “diversos estudos sobre variáveis do português apontam para o que poderíamos denominar uma maior consciência feminina do *status* social das formas linguísticas”.

Outra variável social selecionada pelo GoldVarbX nesta pesquisa foi a escolaridade. A Tabela 3 apresenta um resultado um tanto quanto inesperado: são os falantes de maior escolaridade que revelam maior frequência e maior peso relativo no uso da forma de pretérito imperfeito no valor de futuro do pretérito. Esses resultados parecem indicar o quão valorizada essa variante se acha no quadro do português popular de Salvador.

Tabela 3: Condicionamento da variável **ESCOLARIDADE** na escolha da forma de **pretérito imperfeito** no valor de **FUTURO DO PRETÉRITO** na fala popular em Salvador.

ESCOLARIDADE	Número/Total de Dados	Peso Relativo
Fundamental	24/36 66,7%	0,274
Média	48/54 88,9%	0,657





Os resultados expostos na Tabela 3 e no Gráfico 3 atestam a prevalência do pretérito imperfeito do indicativo (PI) entre os informantes de escolaridade média (88,9%, peso relativo 0,657), confirmando a hipótese de que a variação em estudo não sofre estigmas e não é alvo de preocupação da instituição escolar, apesar de não ser a forma padrão prevista pela tradição gramatical. Isso se comprova a partir da análise dos dados, visto que o pretérito imperfeito com valor de futuro de pretérito é usado em menor escala entre os informantes de escolarização fundamental (66,7%, peso relativo 0,257).

Diante do exposto, vale destacar, como reflexão às informações obtidas, que a escola é espaço de mudanças significativas no que tange à fala e à escrita, posto que é nela que os fatores socioculturais de uma dita comunidade de fala se mantêm ou mudam por meio das relações interpessoais, as quais fomentam trocas linguísticas. Ressalta-se, contudo, que a escola é também lugar de tentativa de preservação de padrões linguísticos considerados prestigiados, de modo que, geralmente, o ensino de língua caminha pela linha normativista na qual se analisa uma única variedade da língua, ou seja, a norma tida como padrão. Contudo, os dados mostram que a escola não percebe a variação aqui observada, ou percebe, mas não consegue combatê-la.

## 5. *Considerações finais*

Este capítulo baseia-se na investigação da variação nas formas de realização do futuro do pretérito do indicativo na fala popular de Salvador. Na análise de regras variáveis, as variáveis sexo e escolaridade foram selecionadas como grupos de fatores que promovem a escolha da variante pretérito imperfeito com o valor de futuro do pretérito.

Os resultados apresentados indicam que a forma do pretérito imperfeito do indicativo é a variante do futuro do pretérito mais utilizada e demonstra não sofrer estigma e, por isso, não parece ser alvo de combate pela instituição escolar. Como a pesquisa não envolveu a totalidade dos inquiridos do PEPP, com certeza, a sua continuidade levará a resultados mais consistentes e conclusivos.

A análise realizada deixou clara a relação entre língua e sociedade. Na continuidade dos trabalhos, novas variáveis serão incorporadas, tentando, principalmente, avaliar o condicionamento de variáveis linguísticas. Com a ampliação dos dados, espera-se observar a possibilidade de indicação de mudança linguística.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Luiza M.; PONTARA, Marcela. *Gramática*. Texto: análise e construção de sentido. São Paulo: Moderna, 2006.

COSTA, Ana Lúcia dos P. *A variação entre formas de futuro do pretérito e de pretérito imperfeito no português informal no Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, UFRJ. Rio de Janeiro, 1997.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

LOPES, Norma da Silva; SOUZA, Constância Maria Borges de; SOUZA, Emília Helena Portella de. *Um estudo da fala popular de Salvador: PEPP*. Salvador: Quarteto, 2009.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. 4. ed., 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2012.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 4. ed. Ática: São Paulo, 1994.

TESCH, Leila Maria. A variação entre as formas do futuro do pretérito e pretérito imperfeito do indicativo na fala capixaba. *PERcursos Linguísticos*, v. 2, n. 1, p. 89-109, Vitória-ES, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. O uso do futuro do pretérito no Português falado. In: NEVES, Maria Helena de Moura (Org.). *Gramática do português falado*. Vol. VII: Novos estudos. São Paulo: Humanitas / FFLCH-USP; Campinas: UNICAMP, 1999, p. 673-97.

## CONSIDERAÇÕES SOBRE O PORTUGUÊS ANGOLANO E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM ANGOLA

*Yuran Fernandes Domingos Santana* (UNILAB)

[yuran.santana10@gmail.com](mailto:yuran.santana10@gmail.com)

*Alexandre António Timbane* (UNILAB)

[alextimbana@gmail.com](mailto:alextimbana@gmail.com)

### RESUMO

Angola é um país que exhibe uma profusa presença de línguas e povos, sendo uma nação plurilíngue e pluricultural. Entretanto, a língua portuguesa é a única língua constitucionalmente oficializada e possui também o estatuto de veículo e matéria de ensino. Atualmente, o português possui 71% de falantes (ANGOLA, 2016), no entanto, fato é que a variedade falada pelos angolanos carrega as marcas dos processos de contato linguístico entre o português e as diversas línguas africanas existentes no território angolano. Dessa forma, o português angolano é uma variedade falada no espaço geográfico de Angola e reflete as experiências e particularidades sócio-históricas dos angolanos. Com base numa pesquisa bibliográfica, busca-se no presente trabalho refletir a respeito do português angolano e o preconceito linguístico a partir desta variedade, posto que diversos falantes angolanos, inclusive aqueles que têm a língua portuguesa como L1, julgam não saber falar português porque a língua portuguesa falada por eles não obedece às normas do português europeu. De mais a mais, os programas de ensino de língua portuguesa nas escolas do país obedecem à norma do português europeu, estabelecendo como padrão de “língua certa” um modelo que se afasta da variedade falada até pela própria elite escolarizada e urbana do país.

### Palavras-chave:

Português angolano. Preconceito linguístico. Variação linguística.

### ABSTRACT

Angola is a country that exhibits a profuse presence of languages and peoples, being a multi-lingual and multi-cultural nation. However, the Portuguese language is the only constitutionally official language and also has the status of vehicle and teaching material. Currently, Portuguese has 71% of speakers (ANGOLA, 2016), however, the fact is that the variety spoken by Angolans bears the marks of the processes of linguistic contact between Portuguese and the various African languages existing in the Angolan territory. In this way, Angolan Portuguese is a variety spoken in the geographical space of Angola and reflects the experiences and socio-historical particularities of Angolans. Based on a bibliographic search, the present work seeks to reflect on Angolan Portuguese and linguistic prejudice based on this variety, since several Angolan speakers, including those who have the Portuguese language as L1, think they do not know how to speak Portuguese because Portuguese language spoken by them does not obey the rules of European Portuguese. Furthermore, the Portuguese language teaching programs in the country's schools follow the norm of European Portuguese, establishing as a “right language” standard a model that differs from the variety spoken even by the country's educated and urban elite.

**Keywords:**

**Angolan Portuguese. Linguistic prejudice. Linguistic variation.**

### **1. Considerações iniciais**

Angola é um país da África Austral, ex-colônia de Portugal e, portanto, país lusófono, uma vez que oficializou unicamente o português num contexto em que há convivência no mesmo território de várias línguas africanas, europeias e asiáticas. Das línguas africanas faladas no país se destaca as línguas do grupo bantu, do grupo khoisan e a língua de sinais. As fronteiras linguísticas são diferentes das fronteiras geopolíticas, por isso os angolanos das regiões fronteiriças falam línguas de países vizinhos. A partilha de África não respeitou a diversidade linguística, o que fez com que famílias ou grupos étnicos fossem separados por uma fronteira física. É o caso de kwanyama (que também é uma das línguas da República da Namíbia), o kikongo (que também é uma das línguas da República Democrática do Congo) e o luvale (que também é falado na República da Zâmbia).

As discussões acerca da variedade do português angolano (doravante PA) vêm sendo feitas cada vez mais com frequência, quer por pesquisadores angolanos, quer por outros interessados pela variedade que se formou em Angola. Tais discussões visam refletir, sobretudo, a respeito das características gramaticais definidoras da LP falada pelos angolanos e contribuir para a sistematização dessa variedade. Pode-se citar debates promovidos pelo “Grecorpa, da UAN” e “Ngola Linguística”, apenas como exemplos.

A Sociolinguística se dedica ao estudo da língua usada em contexto real, analisando e controlando as variáveis linguísticas e sociais. Essa perspectiva de estudos da linguagem permite uma abordagem que considera a língua como fenômeno linguístico heterogêneo e suscetível à variação e à mudança no tempo e no espaço. É nesse sentido que traremos algumas discussões para nortear a presente pesquisa. A obra *Preconceito linguístico* (2015), do linguista brasileiro Marcos Bagno, apresenta 8 mitos que caracterizam a existência do preconceito linguístico na língua portuguesa. Por exemplo, o mito nº 2, bastante arraigado entre os falantes da língua portuguesa no Brasil, se baseia na crença de que “o brasileiro não sabe português/só em Portugal se fala bem português” (BAGNO, 2015). O mesmo ocorre em Angola, pois esse mito está bastante enraizado especialmente em adultos, tal como veremos mais adiante. A língua

portuguesa (LP) falada pelos angolanos possui diferenças lexicais, morfológicas, fonético-fonológicas, sintáticas e semânticas em relação ao português falado em Portugal.

Em Angola, é bastante comum que as pessoas digam que “só em Portugal se fala bem o português e que os angolanos falam mal”. Os falantes se baseiam na ideia da existência de “língua certa” e quem não obedece a esse padrão “não sabe falar” a LP. Essa visão sobre a língua está permeada de preconceitos linguísticos, pois tende a homogeneizar a língua como se existisse uma única forma correta de falar uma língua. Isso acontece devido ao desconhecimento das realidades sociolinguísticas que provocam essas diferenças. O português falado no país (que tecnicamente chamaremos de Português Angolano-PA) contempla os inequívocos traços do contato linguístico secular entre a língua portuguesa e as diversas línguas africanas, sobretudo as línguas do grupo bantu.

Não existe uma única forma de falar a LP, porque a língua é uma soma de variantes, variedades e dialetos. A norma-padrão é uma norma artificial que obriga o cumprimento das regras da gramática normativa, conseqüentemente, a norma europeia ou lusitana. Não se deve homogeneizar a realidade linguística, fixar uma variedade como a única “correta” e tratar as outras como “incorretas”, pois toda e qualquer língua é um conjunto heterogêneo de variedades. Nesse sentido, quando falamos do português, estamos a fazer referência a um conjunto de variedades (FARACO, 2005). Em outras palavras, quando falamos da LP, estamos nos referindo às variedades angolana, brasileira, moçambicana, europeia, entre outras, pois não existe um único padrão de língua. Todas essas variedades formam o sistema linguístico a que denominamos LP.

Por conseguinte, o PA é uma das variedades que formam a LP. A sua formação está ligada ao contexto sócio-histórico do país, carregando as peculiaridades das experiências históricas e socioculturais dos angolanos. Nesse sentido, Faraco (2005) constata que

Cada variedade é resultado das peculiaridades das experiências históricas e socioculturais do grupo que a fala: como ele se constituiu, como é sua posição na estrutura socioeconômica, como ele se organiza socialmente, quais seus valores e visão de mundo, quais suas possibilidades de acesso à escola, aos meios de informação, e assim por diante. (FARACO, 2005, p. 32)

O PA é uma variedade que resultou do contato entre o português surgido na Península Ibérica (Europa) com as diversas línguas africanas utilizadas no espaço geopolítico chamado Angola. O PA é uma variedade

falada no espaço geográfico angolano e que reflete os mais de 400 anos de contato linguístico entre idiomas africanos e a língua portuguesa proveniente da Península Ibérica (Portugal). Assim sendo, os angolanos falam a sua própria variedade do português, formada através do processo de contato linguístico que começou com a chegada dos portugueses ao território angolano e que continuou durante a colonização e prossegue até os dias atuais.

Por essa razão, nos últimos anos têm surgido diversos estudos que se propõem a fazer descrições sistemáticas que permitem a identificação e normatização da variedade angolana do português e impulsionam a produção de instrumentos normativos que possibilitam o seu ensino nas escolas do país.

O presente artigo tem como objetivo abordar o fenômeno do preconceito linguístico a partir do PA. O texto busca igualmente contribuir para a melhoria do ensino de língua portuguesa no país, enfatizando a ideia de que a variação e a mudança são inerentes à língua. Para a realização do presente trabalho, utilizamos o método bibliográfico a fim de reunir as informações que serviram de base para a construção da pesquisa. Utilizamos, para análise e tratamento dos dados, a pesquisa quantitativa. A primeira seção levanta debates sobre a situação sociolinguística de Angola, mostrando a origem e a localização das diversas línguas no espaço angolano. Na segunda seção, questiona-se que língua portuguesa é falada em Angola, pois durante a nossa abordagem, percebe-se que o discurso de governantes e meios de comunicação social insistem na ideia de que os angolanos falam o português europeu, entretanto, constatações empíricas e científicas demonstram que no país fala-se o PA, variedade resultante do contato entre o português e as línguas africanas em Angola. Na terceira seção, abordamos o ensino de língua portuguesa e variação linguística nas escolas angolanas, refletindo sobre a presença da sociolinguística e dos conteúdos sobre variação linguística nas aulas de língua portuguesa no país. Na seção seguinte, aplicamos um questionário para jovens angolanos residentes nas províncias de Luanda e Bengo (em Angola), por forma a compreender as ideias desses falantes sobre a língua portuguesa. No final, o texto apresenta as considerações finais e as referências bibliográficas utilizadas.

## 2. Aspectos sociolinguísticos de Angola: um mosaico multilinguístico

### 2.1. As línguas bantu

O nome **línguas bantu** é um termo da linguística africana utilizado por Bleek em 1862, Greenberg em 1963, por Guthrie em 1967–1971, por Doke em 1945, Cole em 1961, entre outros linguistas do séc. XVIII e XIX para designar um conjunto de línguas com características comuns: (i) ter um sistema de gêneros gramaticais não inferior ao número de cinco; (ii) ter um vocabulário comum a outras línguas, a partir do qual se pode deduzir que surgiram de uma língua comum; (iii) ter um conjunto de radicais invariáveis que se formam por meio de aglutinação de afixos (NGUNGA, 2015). Chicuna (2018) é de opinião que o termo bantu não apenas indica o elemento linguístico, mas também é usado para designar uma cultura ou um povo.

Os falantes das línguas bantu localizam-se na região que se estende da África ocidental, na África central (Montes Camarões) até ao sul de África (atual África do Sul). “Bantu” é formado pela palavra “-ntu” que significa “pessoa” e antecedido pelo prefixo “ba-” (classe 2), que é o prefixo da marca do plural para as diversas línguas desse grupo linguístico. “Bantu” significa “pessoas”. Segundo Ngunga (2015, p.35), a palavra ‘pessoa’ -ntu pode variar para -du, -nhu, -nthu, -thu, -tu etc., a depender de cada língua. **Língua bantu** é um termo da linguística africana, motivo pelo qual procuramos manter a sua originalidade sem aportuguesá-lo ou inglesalizá-lo. Não usamos o termo **língua banta** porque -nta não significa “pessoas” em nenhuma língua africana daquele grupo, o que foge da concepção inicial dos primeiros pesquisadores. Devemos aos primeiros pesquisadores os primeiros estudos comparativos e classificatórios das línguas africanas, por esse motivo torna-nos justo manter o termo “línguas bantu” ou “língua bantu” mantendo a etimologia da palavra “pessoa” (-ntu).

Em relação às primeiras classificações das línguas bantu há que considerar a classificação de Guthrie publicada em 1971, que veio a sofrer alterações e adequações ao longo dos tempos. Os estudos de Maho (2003 e 2009) atualizaram as classificações, especialmente no que toca aos conceitos de língua, variante e dialeto, que não estavam consolidados nos anos 60 e 70. Maho manteve a classificação de raiz (A, B, C, D, E, F, G, H, J, K, L, M, N, P, R, S) e ajustou as línguas, variantes e dialetos. Confessamos que estes estudos de Maho (2003 e 2009) não são definitivos. Cada vez que surgem novos estudos ainda se vai atualizar. Para a-

lém disso, há línguas que desaparecem e outras que nos estudos iniciais não tinham expressividade e hoje se revitalizaram transformando-se em línguas faladas nas comunidades.

Em África existem mais de 2000 línguas divididas em quatro grandes grupos que são: nigero-congolês (com 1436 línguas), afro-asiático (371 línguas), nilo-saariano (196 línguas) e koisán (35 línguas), de acordo com Heine e Nurse (2000) e Petter (2015). Para além destas existem línguas de origem asiática no Madagascar e crioulos de base lexical de línguas europeias que se formaram por processos históricos. No contexto angolano, utiliza-se a expressão “línguas nacionais” para se referir as línguas faladas pelos povos bantu e khoisan que ocupam aquele espaço geopolítico, incluindo o português e língua de sinais. A seguir vamos apresentar as línguas bantus faladas em Angola, segundo Maho (2009)<sup>5</sup> que atualiza a classificação feita por ele em 2003 e que atribui o nome de ‘Nova Lista Atualizada de Guthrie-NUGL’. Segundo Maho, as grafias dos nomes podem variar, resultado da falta de padronização ortográfica das diversas línguas tanto pelos falantes quanto pela literatura publicada:

O **Grupo kikongo (H10)** é composto pelas línguas ndingi ou ndinzi (H14), mboka (H15) e kikongo (H16). O **Grupo kimbundu (H20)** é composto pelas línguas kimbundu (H21), sama (H22), bolo ou haka (H23), songo (H24), mbangala (H34) e shinji ou yungo (H35). O **Grupo ciokwe-Luchazi (K10)** é composto pelas línguas chokwe (K11), luimbi (K12a), ngangela, nyemba (K12b), Luchazi ou lujazi ou ponda (K13), Lwena, Luvala (K14), mbumba (K15), nyengo (K16), mbwela (K17), nkangala (K18). O **Grupo Umbundu (R10)** é formado pelas línguas kuvale (R101), kwisi (R102), Mbali, olumbali, kimbari (R103), umbundu (R11), ndombe (R12), yaneka (R13) e khumbi (R14). O **Grupo Wambo (R20)** é composto pelas línguas Kwanyama (R21), dialeto kafima (R211), dialeto kwankwa (R216), ndongwena (R215), dialeto evala (R212), dialeto mbandja (R213), dialeto domdondola (R217), dialeto e-

---

<sup>5</sup> Os dados da classificação foram extraídos de Maho (2009) da versão online da Nova Lista de Guthrie Atualizada, uma classificação referencial das línguas Bantu. Esse documento compreende uma atualização e expansão da classificação de 1971 de Malcolm Guthrie das línguas Bantu. Esta é a segunda atualização desse tipo, a primeira sendo Maho (2003). Este documento online constitui uma versão simplificada de uma atualização futura que está sendo preparada para a publicação adequada. (MAHO, 2009, p. 2, tradução livre e nossa).



singa (R218). O **Grupo Herero (R30)** é composto pelas línguas herero, zemba (R311).

As línguas do grupo kimbundu (H20) são faladas pelo povo mbumdu nas províncias do Bengo, Luanda, Kwanza-Norte, Malanje e parte do Kwanza-Sul; as línguas do grupo kikongo (H10) são faladas pelo povo kongo localizado nas províncias de Cabinda, Zaire e Uíge; as línguas do grupo cokwe (K10) são faladas pelo grupo lunda-cokwe e são faladas nas províncias da Lunda-Norte, Lunda-Sul, Móxico e Bié; na região centro-sul encontram-se diversos grupos etnolinguísticos, entre os quais ovimbundu, “ocindonga”, owambo, nyaneka-humbe, “ovingange-la” e herero. O grupo umbundu (R10) é o mais representativo na parte sul do país, seguido, nhaneca (R22), herero (R30), kwanyama (R21) e “cindonga” (R22) (ZAU, 2011; TIMBANE, SANTANA, AFONSO, 2019).

Não há consenso entre linguistas que estudam as línguas angolanas no quesito quantidade de línguas. O primeiro problema que os conceitos de língua, dialeto e variante (falares) não são claros. O grande problema é que se buscam conceitos eurocentristas para definir as línguas africanas, o que redundava num fracasso. Não é por acaso que Redinha (*apud* Chicuna, 2018, p. 30) cita nove grupos de línguas<sup>6</sup> e dezoito falares<sup>7</sup> do kiyombe que são falares do kikongo.

Enquanto não houver uma definição clara do que seja língua, variante e dialeto, os estudos linguísticos na África terão muitas dificuldades em consolidar quantitativamente as línguas faladas. É que a língua não serve apenas para falar e expressar ideias carrega outros significados sócio-históricos, culturais e valores inexistentes nas línguas europeias. Diagne (2010, p.247-8) entende a língua como sistema, instrumento de comunicação e um fenômeno histórico, porque ela tem a sua própria história. E a língua foi inventada para ser falada e não para ser escrita. À vista disso, não existe nenhuma forma original da representação da fala, do pensamento (CAGLIARI, 2009). O sistema de escrita é uma simples convenção (“artificial”) e a ortografia é a lei que orienta sobre como escrever. Não se pode perder de vista a ideia de que a escrita neutraliza a

---

<sup>6</sup> cokwe, kimbundu, kikongo, ngangela, olunyaneka, oshihelelo, ovakwanyama, oshindonga e umbundu.

<sup>7</sup> kilingi, kikitochi, kikwakongo, kimboma, kinzenge, kihungu, kinsoso, kipaka, kipombo, kisikongo, kisolongo, kisuku, kusundi, kivili, kiwoyo, kiyaka, kiyombe, kizombo. Para além destes falares, o autor ainda acrescenta kisundi, iwoyo, kivili, kilinji, kikoci, kikwa-kongo que são falares de Cabinda.

variação. A escrita e a fala são duas modalidades que representam a língua, se entendermos esta última como abstrata, aos moldes do que o mestre Ferdinand de Saussure nos ensinou.

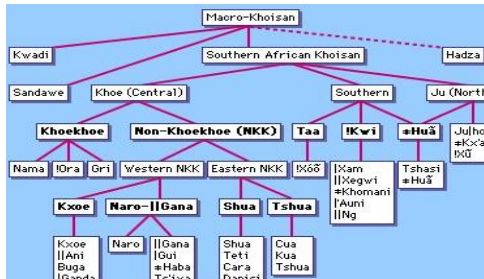
## **2.2. Línguas khoisan**

Em Angola há poucos estudos descritivos sobre as línguas do grupo khoisan. Sentimo-nos na obrigação de trazer uma breve discussão bibliográfica sobre essas línguas que estão em vias de extinção em Angola devido à falta de incentivo e de políticas linguísticas e publicações que visam preservar essas línguas. Apesar de a Constituição da República (2010, grifo nosso) em seu Art. 19º determinar que “o Estado valoriza e promove o estudo, o ensino e a utilização das demais línguas de Angola, bem como das principais línguas de comunicação internacional”, não existe nenhuma política prática que realmente procure valorizar e promover essas línguas.

A palavra khoisan é um termo linguístico criado por Bleek e outros linguistas do séc. XVIII e XIX para designar um conjunto de línguas com uma característica comum: uso de cliques. Essas línguas têm características diferentes em nível da gramática, especialmente na formação lexical e sintática. A palavra khoisan é formada pelas palavras **khoekoe** (que significa ‘pessoa’) e **saan** (que significa ‘morador do mato’) na língua **nama**, uma das línguas deste grupo é falada na Namíbia, Botsuana e África do Sul por mais 200 mil pessoas (FEHN, 2017).

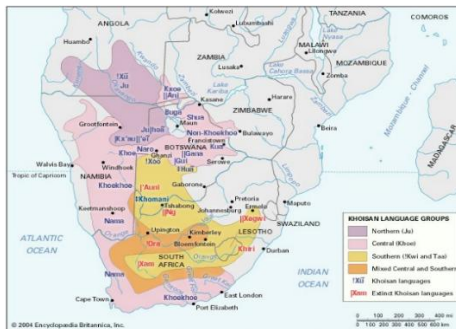
Quanto às línguas do grupo Khoisan faladas em Angola, destacam-se as línguas kankala (bosquimano) e vakankala (hotentote), estas têm como variantes kankala (bosquimano), hotentote, kazama, kasekele e kwankala (ZAU, 2011). Segundo o autor, para além dos bantu e dos khoisan, há um terceiro grupo denominado vátua, o qual fala as línguas kwisi e kwepe que são faladas por povos com os mesmos nomes, isto é, pelos povos kwisi e kwepe. O esquema a seguir mostra a classificação das línguas khoisan na África, segundo Köhler na EnciclopediaBritannica (2006).

Esquema 1: Distribuição de todas as línguas khoisan, segundo Köhler.



Os estudos das línguas dos khoisan ainda não são conclusivos, uma vez que ainda há grupos nômades e isolados o que pode dificultar a gravação, análise e descrição por parte dos pesquisadores. Os estudos de Heine & Honken (2010) e Morton & Hitchcock (2014) mostram que ainda há novas descobertas e novas identificações de variantes e dialetos destas línguas. O mapa a seguir mostra a distribuição desse grupo de línguas ao longo da região Sul do continente africano:

Mapa 1: Localização dos grupos linguísticos khoisan na África Austral.



Fonte: Köhler (2004, s.p.)

No mapa, é possível observar que em Angola se fala as línguas do grupo! Xu, Ju e kxoe. Essas línguas são faladas de forma isolada ao longo do território da atual República de Angola. Como dissemos anteriormente, os limites políticos são diferentes dos limites étnicos. Algumas línguas do grupo khoisan são faladas em pelo menos dois territórios (países), tal como se observa no mapa 1. As línguas do grupo khoisan são

línguas minoritárias e não existe neste momento esforço político para revitalizá-las e expandi-las por meio do ensino formal.

Olhando para o mapa 1 percebe-se que Angola é, de fato, um país plurilíngue e pluricultural. Todavia, a língua portuguesa é a única língua constitucionalmente reconhecida como oficial (Art.19º, da Constituição da República de Angola, 2010). Esse cenário faz da língua portuguesa o idioma mais utilizado nos atos oficiais do poder público angolano, seja no âmbito interno (constituição, leis ordinárias, atos políticos, sentenças judiciais, atos administrativos, discursos oficiais, entre outros), seja no âmbito externo (tratados e convenções internacionais nos PALOP e na CPLP). Assim sendo, a língua portuguesa possui primazia em detrimento das línguas africanas existentes no país.

No sistema educativo, por exemplo, a língua portuguesa funciona como meio exclusivo de ensino, o que significa que há exclusão das línguas nativas angolanas. A não oficialização das línguas de origem africana atenta contra o plurilinguismo no país e institui cada vez mais o monolinguismo e a monocultura. Assim sendo, o poder político pode apreciar os argumentos discutidos em política linguística para tomar decisões acertadas em prol das línguas locais, preservando assim a diversidade linguística e cultural angolana.

As línguas autóctones angolanas estão ligadas aos grupos étnicos existentes no país, cumprindo as suas funções comunicativas e expressando a identidade e cultura desses povos. A não oficialização dessas línguas estigmatiza os seus falantes e nega a possibilidade de serem reconhecidos os seus idiomas como sistemas de plena realização comunicativa. Além disso, ao não oficializar as línguas autóctones angolanas, o Estado estigmatiza a identidade e a cultura dos falantes desses idiomas não oficializados, já que a língua carrega traços socioculturais dos falantes.

Nas comunidades rurais, as tradições são expressas por meio das línguas locais. O canto, os provérbios, os contos, os mitos e os conhecimentos sobre as tradições são transmitidos pela oralidade e por meio das línguas locais. É por meio das línguas locais que os angolanos se comunicam com os seus antepassados, o que significa que a língua não é um simples instrumento de comunicação, mas também um elo entre os vivos e os mortos. Os ritos das culturas africanas também são expressos por meio de uma língua, e que só a língua local pode transmitir esse conjunto de valores.

### 3. *Que língua portuguesa é falada em Angola?*

Angola, à semelhança do que aconteceu com outras ex-colônias portuguesas em África, elegeu o português como língua oficial após a proclamação da sua independência, ocorrida no ano de 1975. Neste prisma, o Estado angolano passou a utilizar a língua portuguesa em todas as ações oficiais, com especial destaque para o setor da educação, onde ela passou a servir como meio pelo qual o ensino ocorre.

Mesmo depois de aproximadamente 500 anos de colonização, os debates sobre a língua portuguesa em Angola, colocam pesquisadores em dois lados opostos: pesquisadores que defendem a autonomia do português angolano relativamente ao português europeu e lutam pelo reconhecimento das características linguísticas da população angolana como legítimas até para a produção literária nacional. O outro grupo de pesquisadores recusa a existência da variedade do português angolano e defende a estrita observância das normas gramaticais do português europeu. Fato é que a língua portuguesa falada pela esmagadora maioria da população angolana contempla as expressivas marcas do contato linguístico que ocorreu entre o português e as diversas línguas africanas existentes em Angola.

O PA é uma variedade falada no espaço geográfico de Angola e que reflete as experiências e particularidades culturais e sócio-históricas do povo angolano. Nesse sentido, Timbane, Santana e Afonso (2019, p. 111) afirmam que o PA “é uma variedade do português que surgiu da interação entre o português e as diversas línguas do grupo bantu e khoisan faladas naquele espaço geográfico.” Zau (2011) argumenta que o PA é o corolário da evolução natural daquilo que outrora era designado como “pretoguês” e agora adquiriu peculiaridades específicas.

Apesar dos estudos sobre as características do português angolano e das constatações empíricas indicarem que estamos em presença de uma variedade alheia ao português lusitano, “Angola ainda obedece à norma linguística do português europeu” (MIGUEL, 2014). Dessarte, observa-se uma defasagem entre a realidade sociolinguística do país e o ensino de português na escola, já que a norma do português europeu contradiz frontalmente o saber intuitivo do falante angolano. O português falado pelos angolanos não é a variedade europeia e, nesse sentido, Inverno é peremptória em afirmar que:

[...] É importante sublinhar que, contrariamente à ideia implícita no discurso de governantes e meios de comunicação social, a variedade do por-

tuguês que se tem vindo a generalizar não é a variedade padrão europeia, mas sim uma variedade vernácula do português resultante do contacto com as línguas africanas num contexto multilíngue em que estas continuam a ser as mais faladas no dia-a-dia pela maioria da população e em que o acesso à educação formal e aos meios de comunicação social é ainda pouco generalizado. (INVERNO, 2008, p. 118)

Ora, essa variedade apresenta uma série de características fonético-fonológicas, morfológicas, lexicais, sintáticas e semânticas, peculiares e que a distinguem do português falado na região da Península Ibérica. Inverno (2008) aborda a respeito de algumas especificidades do português angolano e, contrariamente ao que se afirma em alguns espaços do país, assevera que elas não constituem meros “erros” cometidos por falantes com baixo domínio do idioma, mas sim especificidades indicativas de uma variedade em formação, a qual denomina português vernáculo de Angola. Assim sendo, a autora destaca que:

Algumas das especificidades linguísticas dessa variedade, a que chamamos português vernáculo de Angola, incluem um elevado nível de variação ao nível da concordância de número e género entre os elementos do sintagma nominal (ex.: Estas duas mulher; no mesmo barriga), entre o sujeito e o verbo (ex.: documentos que vai para a Lunda) e entre o sujeito e o elemento predicativo (ex.: um dia seremos campeão). Verifica-se também a posposição do possessivo ao nome (ex.: um dos alunos seus), a substituição dos pronomes pessoais átonos pelos correspondentes tónicos (ex.: deixa ele falar), a generalização de se como único pronome reflexo (ex.: nós conseguimos se entender) ou apagamento do mesmo (ex.: ele chama MS) e ocorrência de fenómenos de negação descontínua (ex.: não considera como na cidade não). (INVERNO, 2008, p. 171)

Dessa forma, verifica-se que o português angolano apresenta fenómenos linguísticos que evidenciam as especificidades dessa variedade do português falado no território angolano. Além das peculiaridades destacadas na citação apresentada, outro fenómeno bastante comum no português angolano é a utilização da preposição locativa *em* na complementação dos verbos de movimento (ir, vir e chegar). A ocorrência desse padrão frásico é registrada no PA, conforme mostra os exemplos em (1) e (2):

Exemplo 1 - *Fui no centro da cidade* (INVERNO, 2008, p. 172)

Exemplo 2 - *A Rosa foi na escola muito descontente* (UNDOLO, 2014, p. 200)

O exemplo acima demonstrado indica um contraste entre a variedade do português angolano e do português europeu, pois o PA permite o emprego da preposição locativa *em* na complementação dos verbos de

movimento, o que não é permitido pela norma do português europeu. Avelar e Galves (2014, p. 161-2) demonstram que no português europeu a preposição comumente utilizada na complementação dos verbos de movimento é **a** em vez invés de **em**.

a. *Fui/Cheguei/Vim no cinema*. PB: ok / PE: \*

b. *Fui/Cheguei/Vim ao cinema*. PB: ok / PE: ok

É importante afirmar que Avelar e Galves (2014) demonstram ainda que as variedades do português brasileiro e moçambicano também permitem o emprego da preposição locativa **em** na complementação dos verbos de movimento, indicando, dessa maneira, uma proeminente diferença entre essas variedades e o português europeu. Há de fato diversos exemplos em vários níveis gramaticais que singularizam a variedade angolana em relação a outras variedades do português, mormente a variedade lusitana. Timbane e Manuel (2018, p. 107-8) afirmam que atualmente “as línguas europeias se enraizaram em África e adquiriram novas identidades de tal forma a que possamos afirmar que o português angolano, por exemplo, é uma língua angolana de origem europeia”. Sendo assim, cabe ao Estado “proteger, valorizar e dignificar as línguas angolanas de origem africana, como património cultural, e promover o seu desenvolvimento, como línguas de identidade nacional e de comunicação” (Constituição da República de Angola, 2010, Art. 21).

O PA é uma variedade que exprime as singularidades das experiências históricas e socioculturais dos seus falantes e hoje é falada pela maioria da população angolana como segunda língua por cerca de 71% (ANGOLA, 2016). A norma utilizada para o PA, no entanto, é baseada num padrão inspirado nos usos literários de escritores portugueses, estabelecendo-se como padrão de “língua certa” um modelo que se afasta do português falado pela população angolana. Essa defasagem entre a língua falada pela população e a utilização de normas de regulação baseadas no português europeu é um ato que Bagno (2008, s.p.) descreve como sendo a “negação do outro, negação de si, alienação total e absoluta, esquizofrenia perfeita”.

Angola vive uma esquizofrenia linguística (BAGNO, 2008) porque se fala o português angolano e não português de Portugal. Essa variedade é resultante de séculos de contatos linguísticos entre o português e as línguas africanas, europeias e asiáticas faladas naquele espaço. Mas, é com base num padrão de língua “correta” e “ideal” que todas as formas de falar que não se enquadram nesse modelo são estigmatizadas e colo-

cadadas à margem junto com os seus falantes. Alguns desatentos ainda entendem que a variação linguística atenta contra a “pureza” linguística, como se todas as línguas naturais em uso do mundo fossem estáticas. Nesse prisma, todas as formas de falar que não seguem o padrão “correto” são tidas como erradas ou formas inferiores. Em geral, os dialetos das populações menos privilegiadas socialmente tendem a sofrer mais estigma porque “quanto menos valor (isto é, prestígio) têm os falantes na escala social, menos valor tem o dialeto que falam” (POSSENTI, 2012, p. 28).

No contexto angolano, falar “corretamente” significa reproduzir a fonética, a morfologia, a sintaxe, entre outros níveis linguísticos característicos do português europeu. Quem mais se aproxima do estilo de falar europeu, portanto, é considerado como o “bom” falante, sendo que o oposto acaba sendo designado como o “mau” falante ou aquele que não “sabe falar português”. Assim sendo, é comum que as pessoas que não conseguem reproduzir o padrão lusitano sejam julgadas preconceituosamente como maus falantes do português, pois não dominam o sotaque europeu.

Em outros casos, observa-se que os falantes que reproduzem o padrão lusitano oprimem os que não conseguem “imitar” essa variante e chegam a ridicularizá-los, excluindo-os de certos círculos sociais, o que ao nosso ver é um autêntico preconceito linguístico que deveria ser combatido com veemência. Os críticos dos sotaques não têm a noção de que em Portugal não se fala português da mesma forma, quer dizer, há dialetos<sup>8</sup> que caracterizam a origem geográfica dos falantes de províncias, distritos ou freguesias. Além disso, o domínio da variante prestigiada constitui um meio de ascensão social em Angola, posto que está diretamente associado à ideia de ter sido bem instruído academicamente.

Por essa razão, não raras vezes as pessoas que aparecem nos meios formais da sociedade reproduzem e impõem a reprodução da variante prestigiada aos demais falantes no país. Logo, variantes que tendem a evidenciar as características do português angolano são consideradas “erradas” ou “inferiores”. Esta prática é identificada como indicadora do preconceito linguístico, segundo Bagno (2015).

---

<sup>8</sup> É importante destacar que a noção de “dialeto” utilizada no presente trabalho não se refere a uma forma inferior, primitiva ou estigmatizada de uma língua, mas sim a forma característica de falar de determinado grupo social geograficamente localizado.



De acordo com Fiorin (2011, [s.p.]) “ridicularizar a língua que uma pessoa fala é ridicularizar a própria identidade da pessoa”. Assim sendo, ridicularizar a forma como fala um cidadão do Bengo, de Luanda, de Benguela ou da Huíla, é depreciar a identidade e a cultura da pessoa, já que a língua carrega elementos socioculturais do falante. Em Angola, há uma atitude de intolerância contra a fala das pessoas que não seguem o português considerado “correto” (o europeu) e, assim, despreza-se as falas regionais.

A variação é um fenômeno intrínseco a qualquer língua, razão pela qual depreciar uma variedade é negar a existência da variação linguística. Para Possenti (2012) não existe língua homogênea ou invariável, isso significa que não existe nenhuma sociedade em que as pessoas falam de maneira idêntica. A variação linguística é resultante da heterogeneidade social e cultural em que as comunidades de fala estão envolvidas. Para o autor, a variação é motivada por fatores internos e externos à língua.

Um dos tipos de fatores que produzem diferenças na fala de pessoas são externos à língua. Os principais são os fatores geográficos, de classe, de idade, de sexo, de etnia, de profissão etc. Ou seja: pessoas que moram em lugares diferentes acabam caracterizando-se por falar de algum modo de maneira diferente em relação a outro grupo. Pessoas que pertencem a classes sociais diferentes, do mesmo modo (e, de certa forma, pela mesma razão, a distância – só que esta é social) acabam caracterizando sua fala por traços diversos em relação aos de outra classe. O mesmo vale para diferentes sexos, idades, etnias, profissões. [...] Também há fatores internos à língua que condicionam a variação. Ou seja, a variação é de alguma forma regrada por uma gramática interior da língua. Por isso, não é preciso estudar uma língua para não “errar” em certos casos. Em outras palavras, há “erros” que ninguém comete, porque a língua não permite. (POSSENTI, 2012, p. 34-5) (grifos do autor)

Constata-se, pois, que a existência da língua pressupõe a variação linguística, fenômeno que reflete a diversidade social. Ademais, verifica-se que a variação é influenciada por fatores que atuam dentro e fora da língua, pelo que fica mais uma vez evidenciado que não existem línguas invariáveis ou uniformes. Portanto, não existe uma língua melhor, mais correta ou mais evoluída que a outra, mas um conjunto diversificado de variedades que formam a língua portuguesa. A normatização do português angolano é uma premência, pois permitirá o seu ensino nas escolas e a consequente utilização em outros setores do país.

#### **4. Metodologia, apresentação e análises de dados**

No presente artigo, procuramos analisar a percepção dos falantes angolanos com relação à variedade local. Para melhor atender os objetivos apresentados, a pesquisa escolheu o caráter bibliográfico e cruzado com a de campo. Para tal, aplicou-se o método quantitativo para analisar os dados.

No que tange à pesquisa bibliográfica, fizemos leitura de diversos livros, artigos e conteúdos audiovisuais da *internet* que abordam o tema de pesquisa, inseridos na área da sociolinguística. Posteriormente, aplicamos um questionário destinado a 38 angolanos residentes nas províncias de Luanda e Bengo, sendo que as duas estão localizadas na região norte de Angola. A escolha da província de Luanda (capital) acontece em razão de ser a mais habitada do país, com cerca de 6 945 386 de habitantes (ANGOLA, 2016). A província do Bengo foi escolhida pelo fato de ser a província menos populosa de Angola, com cerca de 356. 641 habitantes, segundo Angola (2016). Dessa forma, procuramos compreender as atitudes linguísticas dos falantes dessas províncias quanto ao português angolano. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário *on-line* (formulários *Google*) que continha 15 perguntas diversas. A aplicação do questionário online permitiu a coleta de informações de um modo simples e eficiente. Esse tipo de aplicação de questionário permitiu que os dados fossem coletados à distância e de forma rápida, até porque em momentos de pandemia não havia possibilidade de contato físico com os informantes.

Dentre as desvantagens da metodologia aplicada, destaca-se o fato de ser necessário o acesso à *internet* e possuir conhecimentos básicos de informática para usá-la, o que poderia constituir um entrave num país como Angola com dificuldades no uso das tecnologias e no fornecimento da rede de *internet*. Ademais, por se tratar de um questionário online, mesmo que as informações indiquem o público-alvo da pesquisa, outras pessoas podem respondê-lo.

O questionário é composto por 15 perguntas, das quais 13 fechadas e 2 abertas. Quanto à diferença entre os dois tipos de perguntas, Alves (2013) considera que as perguntas fechadas não permitem desenvolvimento de ideias, mas sim escolha simples das opções. Por seu turno, as perguntas abertas pedem respostas mais abrangentes e com mais conteúdo, fornecendo mais informações. Elas podem estimular o desenvolvimento de ideias. As perguntas diferenciaram o sexo (masculino e femini-

no), as faixas etárias (jovens, adultos e idosos) pelo fato de ser elementos diferenciadores nas análises sociolinguísticas labovianas.

Os dados mostram que a primeira faixa etária (18 a 30 anos) participou na pesquisa em 69,4% e os homens são os que mais preencheram o formulário. Os dados mostram que os pais dos informantes têm uma língua africana como língua materna (59,5%) e as mães em 64,9%. Em 94,7% os informantes responderam que falam português com os seus pais em casa. Os dados mostram que os informantes preferem conversar em português com os seus pais (94,7%). No que se refere à conversa com os amigos, todos os informantes afirmaram que preferem conversar em português. Os informantes preferem ensinar português aos filhos.

A maioria dos informantes acha que fala bem português (68,4%), mas que os professores falam mal (64,9%). Os informantes acham que só em Portugal fala-se melhor português (94,3%). Em contexto de Angola, os inquiridos afirmaram que só em Luanda (73%) se fala bem português.

No tocante às faixas etárias, os inquiridos afirmaram que os adultos falam melhor português (62,2%). No que diz respeito à expressão “Tás a lhe buzinar ou repreender, tá mbora te ofender”, os informantes entendem que o cantor Yannick Afroman usou uma expressão errada (92,1%). No que se refere à pergunta, que era de tipo aberta, os informantes deixaram claro que o angolano possui um bom sotaque do português.

O questionário foi respondido maioritariamente por jovens, o que pode sugerir que estes são os que mais utilizam as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e têm domínio delas no país. Os dados do questionário demonstram ainda a existência do preconceito linguístico em Angola, uma vez que os angolanos acham que o português falado em Luanda é o melhor, depreciando o português falado nas outras províncias do país. Além disso, os angolanos entendem que somente em Portugal se fala bem o português e inferiorizam as outras variedades que formam a língua portuguesa. Essa ideia de que existe língua “certa” e “errada” desconsidera as variantes e variedades linguísticas presentes no português angolano, resultando num ato de intolerância contra as diferenças sociolinguísticas e culturais dos falantes.

Dos dados constatou-se que a noção simplista que separa o uso da língua em “certo” e “errado” está bastante arraigada no país, posto que a maior parte dos informantes respondeu que fala “bem” o português, mas

que os professores falam “mal”. Ademais, salienta-se que para os angolanos falar “bem” significa reproduzir o padrão do português Europeu, enquanto que “falar mal” significa estar afastado dessa variante ou utilizar uma determinada variedade que não seja a europeia. Assim sendo, a sociedade angolana considera os “melhores falantes de português” aqueles que melhor reproduzem as características fonológicas do português Europeu. Entretanto, Bagno (2015) nos mostra que configura preconceito linguístico afirmar que “somente em Portugal se fala bem o português”, visto que a língua portuguesa é heterogênea e composta por diversas variedades, entre as quais a variedade do português angolano, brasileiro, guineense, moçambicano, macauense, timorense, são tomense, cabo-verdiano, são tomense, bissau-guineense e recentemente o equatorial-guineense, a depender do ritmo que este último irá empreender no ensino e na divulgação do português.

Outra análise dos dados permitiu verificar que os pais dos informantes falam as línguas nacionais africanas, mas que os mais jovens tendem a ser monolíngues em português e utilizam esta língua como meio de comunicação preferencial no dia a dia e a ensinam aos seus filhos, cenário que evidencia o poder da língua portuguesa como língua oficial, língua de mobilidade social e de prestígio no país.

Nesse sentido, acreditamos que a política linguística adotada pelo Estado angolano determina a escolha e o posicionamento das instituições e dos seus cidadãos quanto à utilização e tratamento das línguas, dado que essa política seleciona as línguas que serão utilizadas na educação, no sistema judiciário, na administração pública, nos meios de comunicação, entre outros setores da vida pública. Em Angola, a língua portuguesa é a única língua oficial e detém privilégio em detrimento das línguas nacionais de origem africana, fazendo com que os cidadãos angolanos, sobretudo os jovens, aprendam apenas o português, pois esta é a única língua de escolaridade, da administração pública, de prestígio, dos grandes centros urbanos, a língua na qual a Constituição do país foi redigida, faltando a tradução ou a interpretação nas diversas línguas nacionais de origem africana. Como forma de preservar o plurilinguismo e a pluricultura, Angola precisa oficializar as línguas nacionais de origem africana e incluí-las nos diversos setores da sociedade, especialmente no sistema educativo em que o fraco domínio da língua portuguesa é uma das razões do insucesso escolar.

## **5. Ensino de língua portuguesa e variação linguística nas escolas angolanas**

A inexistência do ensino da variação linguística nas escolas angolanas é uma realidade, basta olhar para os manuais escolares do 1º ao 12º ano. Esses manuais (livros) escolares não têm nenhuma unidade ou capítulo destinado ao debate sobre a variação linguística. Quer dizer, para esse ensino do português, a variação linguística não existe e não merece ser discutida em sala de aula. O ensino continua atrelado à concepção maniqueísta que situa a língua “correta” e língua “errada” em lados totalmente opostos. Nessa perspectiva, a escola perpetua um ensino de língua voltado para a aprendizagem de regras gramaticais (gramática normativa) e que considera apenas a norma padrão como a variedade “correta” para ser usada. Os dicionários utilizados apresentam aspectos léxico-semânticos da variedade europeia, o que provoca distanciamento com a realidade angolana cujo léxico predominante são os angolanismos<sup>9</sup>.

Dessa forma, o ensino de língua passa a assumir um caráter predominantemente normativo, fazendo com que a escola considere apenas a norma do português europeu como a “ideal e correta” para ser aprendida e seguida pelos alunos. Desconsidera-se, assim, o português angolano, já que o ensino é centrado numa variedade tida como prestigiosa e “correta”. Nessa visão de língua concebida pela escola angolana, as variedades regionais do português local resultam em formas “mal faladas” e passíveis de marginalização por parte da escola e da sociedade.

A discussão e o ensino sobre a variação linguística são quase inexistentes nas escolas de Angola, especialmente nas aulas de língua portuguesa. Os programas para o ensino de língua portuguesa no ensino primário (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª classes), do ensino secundário do primeiro ciclo (7ª, 8ª e 9ª classes) e do segundo ciclo do ensino secundário (10ª, 11ª e 12ª classes) não contemplam as discussões sobre a variação linguística e não preveem o seu ensino nas aulas de língua portuguesa. Os programas de ensino para esses níveis contemplam apenas o ensino da norma padrão e excluem o conteúdo sobre a variação linguística, fazendo com que os alunos não tenham acesso às discussões acerca da variação e dinamicidade da língua.

---

<sup>9</sup> São unidades lexicais, são expressões, são construções semânticas, sintáticas, morfológicas, pragmáticas e discursivas característicos da variedade angolana do português e que particularizam e identificam o português falado ou escrito naquele lugar geográfico.

A ausência de discussões sobre a variação linguística contribui em grande medida para a fomentação e perpetuação do preconceito linguístico no país, posto que a escola apresenta aos alunos uma visão de língua como realidade uniforme. Todavia, Possenti (2012) considera que quem sonha com uma língua homogênea o faz por mania repressiva ou medo da variedade, que constitui uma das melhores coisas que a humanidade inventou.

Por conseguinte, os programas de ensino e as aulas de língua portuguesa no país devem contemplar as discussões sobre a variação que permeia qualquer língua, especialmente a respeito da variedade angolana do português. Diante da heterogeneidade da sociedade angolana, a qual é refletida também em sala de aula, o português angolano expressa a história sociocultural dos falantes. Assim, não existe língua correta e língua errada, mas diferentes formas de realização do sistema linguístico denominado língua portuguesa.

Um dos aspectos que faz com que não haja debate sobre a variação linguística em sala de aula é a formação dos professores de língua portuguesa. Segundo Miguel (2014), a questão linguística constitui um dos principais fatores do insucesso escolar em todos os níveis de ensino do país, uma vez que, entre outras razões, muitos dos professores que lecionam a disciplina de língua portuguesa não têm formação na área e, para além disso, desconhecem os procedimentos metodológicos para o ensino da língua. Portanto, é de extrema importância que os docentes de língua tenham formação condizente com a sua função e que esta formação leve em consideração as discussões fomentadas no âmbito das pesquisas acadêmicas sobre o uso e ensino da língua.

Discutindo sobre “educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula”, Bortoni-Ricardo (2009) colocou alguns problemas que podem ocorrer em sala quando um professor está mal formado ou sem formação: (i) o professor pode identificar erros de leitura, mas não conseguirá fazer a distinção entre diferenças dialetais e erros de decodificação na leitura; (ii) o professor não poderá perceber o uso de regras não padrão, quer dizer, a regra será “invisível” para ele; (iii) o professor não perceberá traços da variedade ou da variante porque ele faz parte daquela comunidade de fala. O professor pode se colocar numa posição superior como se a sua variante (sotaque) seja o modelo para os alunos, mas que isso não constitui verdade, tal como se debateu ao longo deste artigo.

## **6. Considerações finais**

A língua portuguesa chegou a Angola por meio do processo histórico (colonização portuguesa), tendo se difundido em todas as províncias através da educação massiva. Nessa viagem, o português entrou em contato com as diversas línguas africanas, ganhando novas características em função desse contato linguístico que durou mais de 5 séculos.

Desse contato linguístico deu-se origem a variedade angolana do português, resultante das experiências e particularidades sócio-históricas e culturais dos angolanos. Com o passar dos anos, o português foi se transformando em todos os níveis linguísticos e hoje é língua segunda para 71% da população (ANGOLA, 2016), pelo que já se pode afirmar que o português é uma língua nacional de origem europeia. Entretanto, esse percentual de falantes nos inquieta porque o INE (2016) não teve a preocupação de detalhar se esse número diz respeito ao português falado como primeira ou segunda língua no país.

Uma variedade não é uma língua, quer dizer, a variedade respeita e segue as normas da língua. Variar não significa abandonar a totalidade das regras da língua, razão pela qual haverá inteligibilidade entre os falantes de diversas variedades. Não se pode procurar uniformizar as variedades, porque os impulsos da variedade provêm das culturas e dos hábitos inerentes a uma comunidade de fala. A pormenorização dos dados ajudaria na adoção de um ensino de língua condizente com a realidade sociolinguística do país.

O preconceito linguístico surge da necessidade dos falantes em uniformizar a língua, o que ao nosso ver será impossível, visto que a língua é dinâmica enquanto tiver falantes dinâmicos. Isso significa que as variedades resultam da dinâmica social e dos seus falantes. Pensar que a variedade europeia é a mais correta é ao mesmo tempo desprezar as diversas variedades faladas em diversos espaços da lusofonia. Entretanto, ficou evidente que todas as línguas variam, influenciadas por fatores geográficos, sociais ou contextuais, econômicos, de idade (variáveis sociais e linguísticas), entre outros. A língua portuguesa falada em Angola varia naturalmente, sendo que o seu ensino deve refletir essa heterogeneidade e contemplar os aportes da área da sociolinguística a respeito dos fenômenos da linguagem. Ressalta-se que a escola deve ensinar a norma padrão, mas reconhecendo e respeitando as diferenças sociolinguísticas do aluno e não rotular a sua variante como “errada”, já que assim a escola estaria a estigmatizar a identidade do falante.

Portanto, os programas de ensino de língua portuguesa no país precisam incluir as discussões sobre a variação linguística nos currículos educacionais, de forma a desconstruir a visão generalizada de língua enquanto realidade homogênea. Faz-se igualmente necessário que os angolanos normatizem a sua variedade do português e a ensinem nas escolas do país, o que instituiria uma defesa contra o preconceito linguístico.

O Instituto Nacional de Estatística de Angola é uma instituição que realiza o recenseamento populacional, colhendo as informações sobre os locais onde as línguas são faladas e as quantidades percentuais dos falantes. Só que os dados oferecidos não especificam com exatidão as línguas faladas no território. Esperava-se que os questionários de recolha de dados do INE pudessem perguntar de forma clara quais as línguas que cada informante fala. Esses dados poderiam resolver as ambiguidades no que concerne às línguas faladas em Angola e na adoção de políticas consistentes com a diversidade linguística do país.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Lincoln Máximo. *A arte de fazer perguntas*. Novembro/2013.
- ANGOLA. *Constituição da república de Angola*. Luanda: Assembleia Nacional, 2010.
- AVELAR, Juanito; GALVES, Charlotte. O papel das línguas africanas na emergência da gramática do português brasileiro. *Linguística*, v. 30, n. 2, p. 241-88, dic. Montevideo, 2014.
- BAGNO, Marcos (Org.). *Preconceito linguístico*. 56.ed. São Paulo: Parábola, 2015.
- \_\_\_\_\_. *O racismo lingüístico do Brasil*. Portal Geledés. 18 de set. de 2008. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-racismo-lingueistico-do-brasil/>. Acesso em: 04 nov.2020.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2009.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Aspectos teóricos da ortografia. In: SILVA, Maurício *et.al.*(Org.). *Ortografia da língua portuguesa: história, discurso, representações*. São Paulo: Contexto, 2009.
- CHICUNA, Alexandre Mavungo. *Portuguesismos nas línguas bantu: para um dicionário português/kiyombe*. 3. ed. Lisboa: Colibri, 2018.



DIAGNE, Pathé. História e linguística. In: KI-ZERBO, Joseph (Org.). *História geral da África: Metodologia e pré-história da África*, 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. (V. 1).

FARACO, Carlos Alberto. *Linguística Histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola, 2005.

FEHN, Anne-Maria. (Eds.). *Khoisan Languages and Linguistics*. Proceedings of the 4<sup>th</sup> International Symposium July 11-3, 2011. Riezler/Kleinwalsertal. Köln: Rüdiger Köppe Verlag, 2017.

FIORIN, José Luiz. *Fala da polêmica sobre o livro didático*, 2011. 1 vídeo (16:10 min). Publicado pelo canal Editora Contexto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pOkhXDRRxSc>. Acesso em: 04 nov. 2020.

HEINE, Bern; HONKEN, Henry. The Kx'a family: A new Khoisan genealogy. *Journal of Asian and African Studies* (Ajia Afurikugengobun kakenkyu), vol. 79, p. 5-36, 2010.

\_\_\_\_\_; NURSE, Derek. *African languages: an introduction*. Cambridge: CUP, 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICAS. *Resultados Definitivos do Recenseamento Geral da População e da Habitação de Angola*. Luanda: INE, 2016.

INVERNO, Liliane. A transição de Angola para o português: uma história sociolinguística. In: TORGAL, Luís Reis; PIMENTA, Fernando Tavares; SOUSA, Julião Soares (Org.). *Comunidades imaginadas: nação e nacionalismos em África*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2008.

KÖHLER, Oswin RA. Khoisan languages. In: *Encyclopædia Britannica*, Inc. 2004.

MAHO, Jouni Filip. *NUGL Online*. The online version of the New Updated Guthrie List, a referential classification of the Bantu languages. 2009. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20180203191542/http://goto.glocalnet.net/mahopapers/nuglonline.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2021.

MIGUEL, Maria Helena. *Dinâmica da pronominalização no português de Luanda*. Luanda: Mayamba, 2014.

MORTON, Fred; HITCHCOCK, Robert. Tswana hunting: Continuities and changes in the Transvaal and Kalahari after 1600. *South African Historical Journal*, vol. 66, n. 3, p. 418-39, 2014.

NGUNGA, Armindo. *Introdução à linguística bantu*. Maputo: Imprensa Universitária, 2015.

PETTER, Margarida. *Introdução à linguística africana*. São Paulo: Contexto, 2015.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

TIMBANE, Alexandre Antônio. MANUEL, Catia. O crioulo da Guiné-Bissau é uma língua de base portuguesa? Embate sobre os conceitos. *Revista de Letras JUÇARA*, v. 2, n. 2, p. 107-26, Caxias-Maranhão, dez. 2018.

\_\_\_\_\_; SANTANA, Yuran Fernandes Domingos; AFONSO, Euclides Victorino Silva. A cultura hip-hop e os angolanismos léxico-semânticos em Yannick Afroman: a língua e a cultura em debate. *Afluente*, v. 4, n. 12, p. 104-28, Bacabal-Maranhão, mai./ago. 2019.

UNDOLO, Márcio Edu da Silva. *Caracterização da norma do português em Angola*. Tese. Doutor em Linguística. Universidade de Évora, Instituto de Investigação e Formação Avançada, Évora, 2014. 330p.

ZAU, Domingos Gabriel Dele. *A Língua Portuguesa em Angola: um contributo para o estudo da sua nacionalização*. Tese de doutorado. Universidade da Beira Interior, Departamento de Letras, Covilhã, 2011. 204p.

**DAS TRAGÉDIAS GREGAS AO LIVRO I DAS “HISTÓRIAS”,  
DE HERÓDOTO: A MANIFESTAÇÃO DO DIVINO  
EM AMBAS AS NARRATIVAS**

*Carolina Lima Costa (UFMA)*

[carolina.costa@discente.ufma.br](mailto:carolina.costa@discente.ufma.br)

*Alina Silva Sousa de Miranda (UFMA)*

[alina.miranda@ufma.br](mailto:alina.miranda@ufma.br)

**RESUMO**

Este artigo apresenta a relação entre tragédia e história. O deslocamento da atuação divina em ambos os discursos. Nessa perspectiva, construímos este texto em três pontos: demonstrar o processo e contínuo dos deuses nos autores trágicos: Ésquilo, Sófocles e Eurípedes; compreender o papel e a importância da criação da narrativa histórica em Heródoto; fazer uma breve reflexão sobre o processo de deslocamento dos deuses nas tragédias; e a concepção de história para Heródoto. A abordagem de como cada autor apresenta o espaço em que as divindades e os homens ocupam em seus textos, e tal posicionamento reflete como as sociedades antiga, viviam suas perspectivas de mundo.

**Palavras-chave:**

**Divindades. Histórias. Tragédias gregas.**

**ABSTRACT**

This article presents the relationship between tragedy and history and the displacement of divine action in both discourses. In this perspective, we built this text in three points: demonstrate the process and the continuous of the gods in the tragic authors: Aeschylus, Sophocles and Euripides; understand the role and importance of the creation of the historical narrative in Herodotus; do a brief reflection on the process of displacement of the gods in the tragedies and about the conception of history for Herodotus. The approach of how each author presents the space in which deities and men occupy in their texts, and their positions reflect how ancient societies lived their world perspectives.

**Keywords:**

**Deities. Stories. Greek tragedies.**

**1. Introdução**

Os textos trágicos e históricos estão dentro de um campo de interpretação que exige características próprias. É sabido que as tragédias nasceram antes do discurso historiográfico. Em ambas as narrativas, a presença do divino é atuante, nesse contexto há um processo em que essa

participação dos deuses foi perdendo espaço para uma outra concepção: o homem ganha proporção dentro dos discursos, um atuar menos dependente da mediação sagrada, dos sonhos, oráculos, interpretações de adivinhos, eventos astrológicos.

Contudo, é significativo constatar que os autores, que contribuíram para essa nova interpretação e abordagem se dão de modo diverso. As linhas gerais dessa interpretação foram organizadas a partir de contribuições de diversos filósofos, historiadores e poetas antigos, como por exemplo, Homero<sup>10</sup>, Ésquilo, Sófocles e Eurípedes revelam traços do divino em seus textos. Neste sentido estamos trabalhando os trágicos e o livro Clio, das “Histórias”, de Heródoto<sup>11</sup>. Ao analisar os discursos é possível perceber com Silva (2018, p. 62), que “No primeiro livro de Histórias, (...) episódios da vida de Crespo ilustram as principais características do gênero trágico presentes na narrativa herodotiana”. Esses acontecimentos assim como nas tragédias passaram por reviravoltas e até uma certa catarse. O desenrolar da narrativa assemelha-se à vida de Édipo. Segundo Silva na introdução da obra *Da malícia de Plutarco* (2013, p. 77-8):

[...] a presença do estilo trágico na história, é preciso considerar que a tragédia é um gênero literário anterior ao da história na Grécia antiga; por sua distância temporal ser pequena, ambos os gêneros conviveram e sofreram alterações à mesma época, o chamado clássico. Tais gêneros conviviam com outra arte mais antiga, a retórica; em razão disso, encontramos esses elementos dispersos nos discursos tanto de trágico quanto de historiadores. (SILVA, 2013, p. 77-8)

De acordo com essas observações, podemos colocar os possíveis *links* entre as duas reflexões de leituras<sup>12</sup>. Decerto, a cultura grega foi es-

---

<sup>10</sup> Especialistas de estudos clássicos e de história antiga questionam a existência da pessoa de Homero. Há suspeitas de que a *Ilíada* e a *Odisseia* são de autorias diferentes, por essa razão, é possível observar que as composições não estão em harmonia em algumas passagens da *Odisseia*. Em outras palavras, Homero é uma interrogação, não se sabe se ele existiu de fato, ou se é apenas um nome criado para a organização e o reconhecimento da antiga cultura grega. Porém, há estudiosos que, com base em suas pesquisas, afirmam que Homero existiu, pois, ainda na antiguidade, foi reconhecido como o autor dessas obras.

<sup>11</sup> A tradução de Heródoto, utilizada neste artigo, é de Maria Aparecida de Oliveira Silva, cuja contribuição aos estudos de Heródoto é apresentada na introdução e nas notas de rodapé.

<sup>12</sup> A relação entre tragédia e história só é possível porque suas bases são próximas. Heródoto e os *tragediógrafos* retratam vestígios da mitologia. A historiografia antiga (em Heródoto) manteve-se com base na memória, essa especificidade remete a características existentes

pelho para períodos posteriores. Assim, o quesito do desenrolar dos eventos é algo intrínseco nos discursos, pois, no mundo dos deuses e no mundo dos homens, há peripécias. Há eventos que apresentam o desdobramento dos personagens, o que muda é como a percepção de tempo se dá em cada narrativa.

## **2. O processo sucessivo e contínuo dos deuses nos autores trágicos: Ésquilo, Sófocles e Eurípedes**

As tragédias despertavam emoções, pois mexem com as concepções de mundo e atitudes. Tais situações são capazes de elevar os homens a um grau de interioridade altíssimo, como o que acontece com “Édipo Rei” de Sófocles e com “Eumênides”, de Eurípedes, em que a catarse é algo presente na busca de reparação dos crimes cometidos<sup>13</sup>.

De acordo com essas características, é relevante enfatizarmos uma das particularidades que a tragédia revela: por ser posterior à produção poética Homérica, ela dá continuidade, por exemplo, aos elementos centrais que definiram a epopeia, como a “Ilíada”. Porém, essa interpretação de continuidade é entendida e revelada em cada trágico de forma peculiar. Uma das concepções de movimento entre os eventos poéticos e trágicos é, por exemplo, a “Oréstia”, de Ésquilo, que narra a volta de Agamêmnon para sua terra.<sup>14</sup>

De acordo com Aristóteles, em seu livro *A poética*, há da parte do autor uma generosa abordagem sobre as diferentes maneiras de fazer arte e, dentre elas, a tragédia é tida como superior. De acordo com Aristóteles (2014, p. 28), “(...) a obra do poeta não consiste em contar o que aconteceu, mas sim coisas as quais podiam acontecer, possíveis no ponto de vista da verossimilhança ou da necessidade”. Para o filósofo, a tragédia é

---

nas peças gregas, como, narrar os acontecimentos que envolveram personagens que, possivelmente, foram ludibriados pelos deuses.

<sup>13</sup> Segundo a Poética de Aristóteles, a catarse é o momento de purificação do herói, no qual os acontecimentos passam por uma “peripécia”, que é uma reviravolta dos acontecimentos que mudam o rumo da peça: “Peripécia é uma reviravolta das ações em sentido contrário como ficou dito; e isso, repetimos, segundo a verossimilhança ou necessidade; como no Édipo, quem veio com o propósito de dar alegria a Édipo e libertá-lo do temor com relação à mãe, ao revelar quem ele era, fez o contrário” (ARISTÓTELES, 2014, p. 30).

<sup>14</sup> Os personagens ganharam novas possibilidades e concepções. Por exemplo, Electra foi escrita por mais de um autor, isso gerou uma heterogeneidade interpretativa da peça.

uma das artes que imitam a realidade e, nessa atividade, há a possibilidade de ir além de uma narrativa baseada em fatos históricos.

Ésquilo, em sua peça *Eumênides*, nos proporciona observar essa análise de Aristóteles. A peça inicia-se em frente ao templo, com a profetisa se dirigindo à porta de entrada. É relevante observar que a narrativa iniciada, o templo, é um lugar conectado com os deuses e com seus meios de atuação no mundo. A invocação remete-nos a observar que Ésquilo, ao se direcionar ao lugar sagrado, dirigiu sua tragédia de maneira a enfatizar o diálogo entre homens e deuses. A inspiração divina possibilita

[...] meus olhos viram junto à pedra central do templo um ser humano marcado pela maldição das divindades; ele estava sentado como suplicante e com as mãos ensanguentadas segurava um punhal retirado havia pouco tempo de um ferimento; [...] Em frente ao homem há um grupo de mulheres de aspecto estranho adormecidas nos assentos. (ÉSQUILO, 1991, v. 60-65, p. 148-9).

Essa abordagem desdobra-se sobre a maldição lançada sobre Orestes por ter assassinado sua mãe<sup>15</sup>. Nesse infortúnio, o Herói trágico é perseguido pelas Erínias, divindades que castigavam os mortais por seus crimes. Brandão aborda em sua obra *Teatro grego: tragédia e comédia*, que as fúrias são vingadoras de sangue, quando o culpado tem vínculo sanguíneo com a vítima.

Conforme esse quesito, podemos afirmar que o herói trágico, em Ésquilo, reflete a natureza humana diante dos acontecimentos que não dependem de seu controle? O homem seria subordinado às divindades ou não? Os deuses representariam a ordem que controlava o mundo? Essas interrogações podem provocar uma reflexão sobre o papel do homem e sobre como ele se coloca diante dos eventos.

Ao olhar para Orestes e Apolo é possível ver harmonia no sentido de que algo direciona o homem e fará com que ele alcance determinado ponto. Conforme a peça, Apolo envia Orestes à cidade de Atenas e, ao se posicionar diante do templo da deusa, este diz “(...) acolhe com clemência um homem amaldiçoado. Já não sou um suplicante cujas mãos estão impuras; (...) Obediente ao mandamento de Loxias em seu sagrado oráculo, chegou afinal ao pé de tua imagem” (ÉSQUILO, 1991, v. 315-320, p. 158).

---

<sup>15</sup> Na Coéforas, segunda peça da obra citada, Orestes mata sua mãe e é condenado à maldição de ser perseguido pelas Erínias.

A posição de suplicante reflete como as peças produzem e direciona a sensibilidade sobre o homem, cogita o reconhecimento de si, sua limitação, sua dependência. A disposição do personagem provoca a sensação de sujeição humana. O ato de se ver ligado à determinada situação não seria um lugar no qual o homem se encontra? Orestes invoca a deusa Atena, que escolhe, dentre os atenienses, que serão os juízes do julgamento. Nesse mesmo ambiente, encontravam-se as Fúrias e Apolo. Contudo, há uma desarmonia entre as Erínias, de um lado, e Atena e Apolo, de outro, duas concepções entrelaçadas por deuses que se colocam em certo conflito. Brandão (1985, p. 31) explica que, “as Erínias, representantes da terra e, portanto, das antigas deusas-mães, perseguem Orestes, exigem uma punição, enquanto Apolo e Atená (...) deuses novos, representantes da nova religião patriarcal, olímpica, ficam do lado do réu”. Como está explícito, há um jogo entre as divindades, e o homem fica no meio dele.

Diferentemente de Ésquilo, Sófocles relaciona-se com os deuses de maneira menos aproximada. Não há diálogo direto entre as duas naturezas. Há outros meios de revelação. Lesky (1996, p. 167) aponta que, para Sófocles, “(...) a religiosidade não é menos profunda que a de Ésquilo, mas é de natureza inteiramente diversa”. O herói tenta fugir do destino traçado, mas, ao buscar refúgio, acaba caminhando em direção ao seu fim trágico. Segundo a tradição,

[...] o oráculo é consultado [...] e o destino das personagens é desvendado. O primeiro, a consultar o oráculo foi Laio. Após Laio ter seduzido Críspio, e o jovem ter se suicidado, o rei Pélops, pai de Críspio amaldiçoou Laio dizendo que morreria sem deixar descendentes, se caso tivesse filhos esse mataria o pai e casaria com a mãe. (LIMA; GOMES; GENELHÚ; MONTEIRO, 2010, p. 72)

Segundo Gama Kury, na introdução da trilogia tebana, há um caráter policial<sup>16</sup> na peça “Édipo Rei”. Édipo utiliza meios humanos para chegar ao assassino de Laio, recursos esses como testemunhas orais e pistas baseadas nos fatos e relatos, bem como na sua própria memória, que repassa os sinais e indicações que levam ao criminoso. É viável observar, que a vontade humana se esforça contra a façanha dos deuses. A

<sup>16</sup> “A peça gira em torno da descoberta por Édipo dos fatos terríveis que motivaram o castigo divino a peste. Sob certos aspectos, Édipo Rei pode ser considerada a primeira peça policial conhecida. Com efeito, a partir da volta de Creonte com a resposta do oráculo, há um crime o assassinio de Laio, um investigador interessado em elucidá-lo e punir o culpado, a busca às testemunhas, ao assassino, interrogatório e finalmente a descoberta do criminoso” (KURY, 1989, p. 9).

abordagem de Sófocles dribla a tradição, é como se o homem falasse que não aceita sua sorte e deseja seguir seu próprio caminho. Apoiado nisso, é significativo observar nas palavras de Édipo a preocupação com o povo:

Ah! Filhos meus, merecedores de piedade! Sei os motivos que vos fazem vir aqui; vossos anseios não me são desconhecidos. Sei bem que todos vós sofreis, mas vos afirmo que o sofrimento vosso não supera o meu. [...] mandei Creonte, filho de Meneceu, irmão de minha esposa, ao santuário pítico do augusto Febo para indagar do deus o que me cumpre agora fazer para salvar de novo esta cidade. (SÓFOCLES, 1998, v. 75-90, p. 23)

O oráculo revela como Tebas se livrará do flagelo, a partir de então, Édipo inicia o percurso cheio de interrogação sobre quem matou Laio. A verdade aparecendo o rei se vê diante de si mesmo, conhece-se como aquele a quem os deuses determinaram a sina, a qual não desejaria alcançar. Em diálogo com Édipo, Jocasta e o mensageiro são citadas as seguintes falas, Sófocles na peça Édipo Rei (1998, v. 1175-1180, p. 68-9):

JOCASTA – De qualquer modo é grande alívio para ti saber que Pólibo, teu pai, está no túmulo.

ÉDIPO – Concordo, mas receio aquela que está viva.

MENSAGEIRO – E que mulher é causa desse teu receio?

ÉDIPO – Falo de Mérope, viúva do rei Pólibo.

MENSAGEIRO – Ela é capaz de motivar os teus temores?

ÉDIPO – Há um oráculo terrível, estrangeiro...

MENSAGEIRO – Podes expô-lo, ou é defeso a um estranho?

ÉDIPO – Vais conhecê-lo: disse Apolo que eu teria de unir-me à minha própria mãe e derramar com estas minhas mãos o sangue de meu pai. Eis a razão por que há numerosos anos vivo afastado de Corinto, embora saiba que é doce ao filho o reencontro com seus pais. (SÓFOCLES, 1998, v. 1175-1180, p. 68-9)

Tal discurso foi crucial para desvendar a interrogação. Assim, é notável apontar como Sófocles apresenta Édipo diante das situações colocadas pelas divindades e como esse desenrolar tem aspectos próximos da realidade, pois provoca nos homens observar sua vida) e que ultrapassa as linhas do texto trágico.

Todavia, na peça “Electra”, de Eurípedes, a trama não se dá por meio de oráculos, há invocações aos deuses sim, porém sem muita frequência. “Eurípedes há de conceber a tragédia como uma “(...) ‘práxis’ do homem, operando, por isso mesmo, uma profunda dicotomia entre o mundo dos deuses e o mundo dos homens.” (BRANDÃO, 1985, p. 57). Existe todo um contexto em volta dos personagens. A voz humana sobressai em relação ao plano divino. Ao analisar essa situação é possível



apontar que Eurípedes nos incita a olhar para o deslocamento que a ação divina sofreu. É de se observar, que o autor coloca em sua trama um acento na ação humana, na sua habilidade de planejar, na sua propensão ao desejo e ao rompante, não há conversação entre os seres mortais e seres divinos como em Ésquilo. Observe-se o diálogo entre os personagens (EURÍPEDES, 2005, p. 46-7):

ORESTES – Como eu os matarei, a ambos?

ELECTRA – Eu me incubo de preparar a morte de minha mãe.

ORESTES – Sem dúvida o Destino encaminhará tudo para um feliz êxito.

ELECTRA – Oxalá nos seja ele propício!

O VELHO – Assim seja! Como pretendes preparar a morte de tua mãe?

ELECTRA – Vai, bom velho, e dize a Clitemnestra que eu dei à luz...

[...]

ELECTRA – Ela virá assim que souber que eu estou no resguardo do parto. (EURÍPEDES, 2005, p. 46-7)

De acordo com fala direcionada a Electra, é cogitado que os personagens tramam entre si o ardil que culminará no assassinato. O objetivo a ser buscado no diálogo desenvolve-se com a elaboração do plano, a execução e desfecho sinistro sem a interferência dos deuses. O verbo flexionado em primeira pessoa evidencia uma possível organização partida da mente humana. Porém, é indispensável lembrar que a tragédia grega se encontra num período de transição entre o mítico e a racionalização filosófica. Partindo disso, não podemos afirmar que Eurípedes se aprofundou na razão humana. No sentido da concepção de uma consciência racional e autônoma, a tragédia é anterior à racionalidade, por conta dessa característica ousamos dizer que os traços da mitologia permaneceram, os deuses, não desapareceram de vez nos textos trágicos. De outro modo, Eurípedes deu um passo mais longe de onde se encontravam Ésquilo e Sófocles. Com as palavras de Lesky (1996, p. 232), “(...) o distanciamento do poeta, com respeito à tradição sobressai particularmente lá onde à sua versão do tema podemos contrapor obras dos outros dois trágicos (...)”. O desdobramento em Eurípedes não é vinculado à religiosidade como nos demais poetas trágicos, a ação do homem faz com que a tradição herdada ganhe novos pressupostos.

Visto que a peça possui estratégias de engano, esse processo apresenta artimanhas entre os personagens. Atrair Clitemnestra ao ato do assassinio por meio da persuasão revela que o posicionamento dos deuses se limita às invocações e citações por parte dos homens. Consoante a isso, é necessário observar que a tragédia se coloca em direção a um outro caminho, que reflete o movimento a partir de outra concepção da ação no discurso trágico. Isso tem a ver com algumas realidades que os gregos es-

tavam vivenciando no século V, entre elas os sinais de surgimento da democracia. O cenário que se apresentava na época foi fundamental para que o processo de sucessão e continuidade da noção de deuses enfrentasse um novo olhar.

### **3. O papel e a relevância da criação narrativa histórica em Heródoto**

A produção histórica de Heródoto é a primeira narrativa historiográfica da qual temos conhecimento. Ao se tratar de uma prosa, o discurso histórico é especificado pelo tempo cronológico e baseado em suas fontes históricas. A narrativa de Heródoto foi fundada através de seu método de investigação que solidificou a credibilidade da atividade historiográfica. Conforme Silva (2015),

[...] o “pai da História” (*pater historiae*) é o epíteto conferido a Heródoto pelo orador romano Cícero no século I a.C., [...] De fato, a palavra *historia* foi uma invenção de Heródoto, uma derivação do termo [...] (*hístōr*), que significa “aquele que sabe”, mas aquele que conhece os fatos por “interrogar”, por “informar-se” [...]. (SILVA, 2015, p. 10)

Esses verbos podem explicar o que realmente é o texto herodoteano. Ao analisar o livro I, deparamo-nos com seu esforço de pesquisa. Segundo Hartog (2003, p. 13), “(...) é com Heródoto (...) que aparece o historiador como figura ‘subjativa’. Sem estar diretamente ligado a um poder político.” Em vista disso, destacamos que a história dos antigos tinha seus rituais voltados para o divino. Heródoto teve preocupação de deixar por escrito os acontecimentos grandiosos que, segundo ele, não podiam se perder no tempo por conta do esquecimento. O surgimento desse discurso foi fundamental para o acesso, na medida do possível, das informações dos povos antigos e para a disseminação de um modelo de narrativa que contrastava com a poesia e com a filosofia.

Nesse cenário, é indispensável resgatar a relação entre a tragédia e o discurso historiográfico, pois podemos afirmar que existem afinidades entre os dois modelos narrativos. A liberdade autoral, como exemplo, é uma das características que pode servir para relacioná-las. Assim como no teatro grego, a atividade historiográfica também passou por uma transição e, mesmo com assuntos distintos, ambos os discursos proporcionaram aos autores a possibilidade de escolhas para produção de seus textos. Esse quesito é essencial para estudarmos as produções dos autores clássicos.

### **3.1. A historicidade e o divino: Creso e Astíages**

Heródoto encontra-se entre duas concepções: a herança da tradição e a instauração da atividade historiográfica. Para o historiador, “(...) o discurso oral não é desvalorizado com relação ao discurso escrito. (...) essa é a situação da Grécia no decorrer do século V, que não é ainda um mundo da escrita, mas apenas um mundo da palavra escrita” (HARTOG, 2014, p. 302). Assim, neste contexto, sobreveio a história do rei Creso. De acordo com as fontes de Heródoto, Creso considerava-se o mais feliz entre os homens e, por conta disso, frustrou-se ao lançar essa interrogação ao sábio Sólon. Sólon respondeu que, para reconhecê-lo como o mais feliz dos homens, era necessário ter conhecimento de seus últimos dias de vida.

Depois de Sólon ter partido, Creso recebeu do deus a grande vingança, [...] porque considerou a si mesmo como o mais feliz de todos os homens. Imediatamente após ele dormir, sucedeu-lhe um sonho que lhe mostrou a verdade dos fatos futuros, que iria acontecer coisas ruins para o seu filho. (HERÓDOTO, 2015, p. 52-3)

Tal fato (o sonho) foi relevante para que Creso colocasse em prática a decisão de rejeitar a visão, no sentido de não desejar a concretização, porémsuas atitudes não livraram o filho da morte. Nessa situação, é importante atentar para o modo que as divindades se conectam ao homem por meio de sinais. Podemos observar que a relação entre os homens e os deuses ocorria nas situações do cotidiano, um exemplo disso é ver que os sonhos podem ser um aviso do futuro.

Heródoto estabelece harmonia entre os dois mundos, uma vez que sabe colocar as duas facetas em seu discurso de forma coesa, e mostra como essa articulação se realiza. Baseado nisso, apontamos que Creso enviou, várias vezes, emissários aos oráculos de regiões diferentes. Em uma das consultas aos oráculos de Delfos e Anfiarau, os emissários levaram e trouxeram as seguintes palavras:

[...] “Creso, rei dos lídios e dos outros povos, considerando que estas são as únicas respostas oraculares confiáveis entre os homens, concedeu-vos dignos presentes pelas vossas descobertas e agora vos pergunta se deve organizar uma expedição militar contra os persas, e se deve levar ao seu lado um exército aliado”. E eles os consultaram sobre isso, e as sentenças de ambas as respostas oraculares concorriam para isso mesmo, anunciaram a Creso que, se organizasse uma expedição militar contra os persas, destruiria um grande império; [...] Creso [...] alegrou-se com as palavras oraculares, e ficou completamente esperançoso de que destruiria o reino de Ciro. (HERÓDOTO, 2015, p. 63-4)

A influência das palavras emitidas pelos oráculos direcionou o desdobramento da narrativa a partir de então. Apesar de Cresos não ter interpretado corretamente e não ter tido mais cuidado com as respectivas respostas, sua atitude levou o seu reino ao fim. O império destruído que os deuses se referiam era o reino de Cresos. Assim, diz Hartog (2003, p. 46) que Cresos, sendo “(...) um bárbaro, parece não saber exatamente como usar os oráculos com propriedade” e não se preocupou com os sentidos duplicados das revelações. Essa falta de atenção o levou a caminhar para uma outra consulta oracular de seus descendentes.<sup>17</sup> Em diálogo com o discurso trágico, pode-se dizer que o mesmo ocorreu com Édipo, que interpretou de maneira equivocada o oráculo de Delfos. Por um erro de interpretação, Cresos também destrói seu império, assim como Édipo, que perde seu lugar de rei e se depara com a real sentença oracular.

De forma semelhante ocorreu com o rei Astíages,<sup>18</sup> que, por conta de um sonho, buscou saber o significado de tal revelação. O monarca sonhou com sua filha. Segundo Heródoto (2015, p. 103), “Astíages imaginou em sonho que ela urinava tanto, de sorte que encheu a cidade, e ainda inundou toda a Ásia. Após ter comunicado sua visão aos magos, que eram intérpretes de sonhos, ficou temeroso ao saber (...) das suas interpretações”. O real significado seria que o fruto do ventre de sua filha conquistaria toda a Ásia em poderio.

Astíages, sendo o rei dos Medos e temendo a interpretação, concedeu sua filha em casamento a um homem de status inferior ao seu. Ao saber da gravidez, o rei tramou contra a vida do neto, porém sem êxito. Os intérpretes mais uma vez foram consultados, e os magos o aconselharam a enviar o neto para a Pérsia, onde seus pais biológicos habitavam. Os magos direcionaram a Astíages as seguintes palavras, diz Heródoto (2015, p. 111), “(...) Ó rei, nós, mesmos temos em alta conta que teu governo seja bem-sucedido. Pois, sem sucesso, o poder passa para esse menino que sobreviveu, porque é uma presa, e nós, que somos medos sere-

---

<sup>17</sup> Gíges foi obrigado por seu senhor, Candaules, a observar sua senhora desprovida de suas vestes. Por cometer esse ato, Gíges foi aconselhado a matar Candaules e apoderar-se do trono. Gíges se “[...] apoderou do reino e foi confirmado pelo oráculo de Delfos. [...] Todavia, nesse ponto, a Pítia disse que a vingança viria para os Heraclidas na quinta descendência de Gíges. Os lídios e seus reis não tiveram nenhuma consideração por essa parte do oráculo, até o momento em que ele foi cumprido” (HERÓDOTO, 2015, p. 38).

<sup>18</sup> Astíages era filho de Caixares, herdeiro e rei do império dos medos e avô materno do rei persa Ciro. Conforme as informações de Heródoto, a irmã de Cresos era casada com Astíages. De certa forma, o desejo de vingança estava presente, quando Cresos pensou na possibilidade de entrar em conflito com Ciro, pois Ciro era neto de Astíages.

mos escravizados (...).” Diante dessas palavras dos intérpretes vemo-nos diante de algumas interrogações: por que magos se viram ameaçados junto com o rei? Ao terem conhecimento da revelação, eles não saberiam como se antecipar ao destino? Será um desígnio divino ou essa atitude de “aconselhamento” parte de uma opção política? Vemos um traquejo entre a sentença dos deuses e o interesse particular desses magos. Enfim, Ciro, o neto tomou o império de seu avô e o manteve em seu poder.

Como visto, uma das funções do historiador foi deixar a memória registrada e nesse processo fatalmente ficou explícito em sua obra que o gênero histórico estava iniciando seu percurso apoiado na figura subjetiva, ou seja, no indivíduo que procura pistas e fontes, como um Édipo que, para escapar do destino, tenta antecipá-lo por meio de sua inteligência, procurando pistas, fatos e decifrando enigmas.

Apesar das informações sobre Heródoto e a sua historiografia chegarem até nós, há interrogações sobre sua atividade. Plutarco,<sup>19</sup> em sua obra *Da malícia de Heródoto*, destaca inúmeras críticas e interrogações sobre os dados encontrados nas “Histórias”. Um deles é sobre a falta de sinceridade do historiador no relato dos fatos. Segundo Plutarco, Heródoto utilizou palavras e frases que agradavam seu leitor, sendo assim entendido como malicioso em seu modo de narrar os acontecimentos, por exemplo, “(...) estabeleço como sinal de comportamento não benévolo na história quando há, dentre os relatos, dois ou mais sobre um mesmo assunto e se concorda com o pior.” (PLUTARCO, 2013, p. 165). O autor refere-se ao método que Heródoto utilizou, ou seja, ao analisar as informações e ao decidir por uma das versões de Heródoto, segundo Plutarco, aquele deveria descartar uma das versões e apenas uma deveria permanecer. Mas essa crítica de Plutarco não seria direcionada a algo comum? Não é livre ao historiador, desde Heródoto, escolher entre tantas possibilidades? Será que o “pai da história” teria feito um trabalho excelente, sem interrogações, se tivesse utilizado outros meios e fontes?

Assim como Tucídides, Plutarco lançou indagações e críticas a Heródoto em diversas facetas<sup>20</sup>. De acordo com Eyler (2012, p. 28), “A

---

<sup>19</sup> Vale observar que Plutarco viveu no período em que o Império Romano estava conquistando inúmeros povos, dentre eles os gregos. “Quando Plutarco nasceu na cidade grega de Queroneia, na região da Beócia, por volta dos anos 40-45 d.C., já fazia um século que Heródoto era conhecido como o “pai da história”, epíteto cunhado por Cícero [...]” (DEZOTTI, 2013, p. 13). Essa citação se encontra no prefácio *Da Malícia de Heródoto*.

<sup>20</sup> Tucídides, historiador ateniense posterior a Heródoto, lançou interrogações ao método historiográfico adotado por Heródoto. Sua decisão de registrar o passado, automática-

narrativa de Heródoto é, para nós, uma construção que opera tanto com o real quanto com o imaginário (...). Essa particularidade, de certa forma, produz relações entre as “Histórias” e as tragédias, ambas possuem características que refletem a realidade humana e também dialogam com os demais discursos literários

#### **4. O processo de deslocamento dos deuses nas tragédias e a concepção de história para Heródoto**

Uma característica marcante dentro da produção trágica é a vez e a voz que têm os personagens, independentemente se são humanos ou divinos, assim como as sentenças oraculares foram essenciais no livro *Clio* das “Histórias”. A análise da relação entre os discursos é algo real. Dessa forma, segundo Silva (2013, p. 77), Plutarco “Traça um paralelo entre a história e a tragédia, afirmando que ambas se aproximam quando o historiador seleciona os fatos reveladores das vicissitudes humanas (...) Plutarco demonstra reconhecer a influência da poesia trágica na historiografia grega”. Desse modo, a produção trágica é capaz de levar o leitor a um deslocamento. Como afirma Lesky (1996, p. 167), “Ésquilo nos retrata o homem completamente inserido na ordem divina do mundo (...) Sófocles vê o homem de outro modo, numa irremediável oposição como os poderes que regem o mundo.” Em cada geração, seja ela trágica ou histórica do período clássico, os deuses possuem espaço único. Ésquilo mostra-nos, que são as divindades que se responsabilizam pelas ações humanas, enquanto em Sófocles o herói trágico é alguém que utiliza de sua argúcia para seu próprio interesse. Já em Eurípedes aparece a questão de refletir sobre a superioridade dos deuses, pois eles relativamente saem de cena.

Colocando esse movimento da atuação divina, vemos em Heródoto que o oráculo foi reconhecido como “fio condutor (e enganador) da narrativa” (HARTOG, 2003, p. 46). Apesar do historiador inaugurar algo inédito, alguns elementos trágicos aparecem em seu texto. Por exemplo, Heródoto relata que, ao ser vencido, Cresos envia emissários ao oráculo

---

mente, o remetia a beber na fonte poética. Tanto os gregos como os bárbaros viviam em uma contextualização vinculada a concepções que se relacionavam com seres divinos. E Plutarco, em sua obra citada, destaca 8 marcas maliciosas de Heródoto. O historiador, que atuou em Roma, enfatizou essas marcas de acordo com sua análise na leitura das *Histórias*. Ver mais na obra *Da Malícia de Heródoto*.

de Delfos, com a permissão de Ciro, para interrogá-lo, se o mesmo não se envergonha de suas respostas.

Pítia disse o seguinte: “É impossível, mesmo para um deus, escapar do destino estabelecido. [...] Lóxias esforçou-se intensamente para que, sob o comando dos filhos de Cresos, ocorresse o sofrimento de Sárdis, e não sob o governo de Cresos, mas não foi capaz de persuadir as Moiras. (HERÓDOTO, 2015, p. 93)

As moiras,<sup>21</sup> segundo a tradição, tinham o controle da vida humana. Nada escapava de suas mãos. Apesar do gênero histórico ser atribuído a eventos sobrenaturais, suas características devem ser observadas também numa abordagem voltada para a racionalização humana. Com isso é necessária a indagação sobre o esforço historiográfico, até que ponto essa atividade não faz ligações com seus antecessores? Sendo um gênero narrativo inaugural o mesmo não se rompeu com a tradição. Ainda, nesse espaço, há o processo em que o *logos* se desenvolveu, a natureza humana não se restringiu apenas ao que os oráculos e sonhos decretavam. O medo e a ganância refletem como o homem herodoteano se fixava em suas convicções.

Em conformidade com isso, é relevante apontar que o historiador antigo reflete de forma clara suas referências, suas bases, suas aproximações. Segundo Thomas (2005, p. 155), “*As Histórias* de Heródoto se estabelecem com plena consciência na tradição homérica e poética de registrar e dar fama (*kléos*). Mas foi apenas então que isso pôde ser feito fora dos domínios da poesia e da tradição oral”.

Em suma, o objetivo da conquista pode ser observado como um fator essencial nesse ponto, ao direcionar o olhar para homem herodoteano seus interesses o impulsionaram a recorrer ao divino. Quando falamos que Heródoto recorreu a herança mítica estamos fazendo ligações entre esses dois pontos de vista que são peculiares, mas também próximos.

## 5. Conclusão

A partir das análises e das reflexões realizadas neste artigo, é possível afirmar que o retorno aos textos antigos é sempre relevante para o

---

<sup>21</sup> Segundo Silva (2015, p. 93-4) em nota de rodapé no livro I, *Clio*, “As moiras eram três irmãs [...] são elas Átropo, Cloto e Láquesis. Filhas de Zeus e Têmis, conhecidas como fiandeiras, pois, com a ajuda de um fio, regulavam a duração da vida, desde o nascimento até a morte. Átropo fiava o fio, Cloto enrolava-o e Láquesis cortava-o, sinalizando que a vida chegara ao fim”.

conhecimento histórico, filosófico e literário. As tragédias e a história antiga são obras que dialogam com diversos temas transversais dentro e além do espaço acadêmico.

Portanto, neste estudo, foi observado que as tragédias e sua relação com o texto historiográfico observa o deslocamento do divino nos dois discursos. Também que os escritos antigos refletem uma visão da sociedade se seus tempos, sendo que esse olhar (esses olhares) sobre os aspectos divinos nos provoca a evidenciar sua atuação no mundo de distintos modos. Ainda, outro ponto relevante é a influência de Heródoto para o nascimento do gênero historiográfico, seu papel de resgatar um passado que possui estreitas fronteiras com a tragédia e a filosofia. Deste modo foi possível conhecermos um pouco da historiografia antiga e suas relevantes características no mundo antigo.

A tentativa de alcançar as possíveis reflexões para esses pontos se deram por intermédio da metodologia utilizada, ou seja, por meio de pesquisa bibliográfica, que foi essencial para a produção deste artigo. Porém há limitações, pois o olhar para as culturas antigas despertam inúmeras interrogações sobre ela mesma e suas implicações contemporâneas. Caso as fontes bibliográficas que temos fossem substituídas por outras, seria possível fazer a relação entre tragédia e história? No caso de Heródoto, talvez não tivéssemos acesso ao alinhamento do homem grego aos costumes relacionados ao divino, se sua obra não tivesse chegado até nós.

Logo, por se tratar de algo distante (cronologicamente) surgem indagações que estejam dentro da impossibilidade de alcance. Junto a isso, ousamos afirmar que o homem contemporâneo pode olhar para os antigos e reconhecê-los como indispensáveis para si.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. *A poética clássica*. Introdução Roberto Oliveira Brandão; Trad. de Jaime Bruna. 1. ed. 17. reimpressão. São Paulo: Cultrix, 2014.

BRANDÃO, Junito de Sousa. *Teatro grego: tragédia e comédia*. Petrópolis: Vozes, 1985.

ÊSQUILO. *ORÉSTIA*. Trad. de Mario da Gama Kury. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.



EYLER, Flávia Maria Schelee. Heródoto de Halicanarso (484 a.C.-430/420 a.C.). In: PARADA, Maurício (Org.). *Os historiadores: clássicos da história* (de Heródoto a Humboldt). Petrópolis: Vozes, 2012.

EURÍPEDES. *Electra*. Tradução: J. B. de Mello e Souza. Versão para E-book, 2005. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/electra.pdf>. Acesso em: 11/01/2021.

CONSOLIN, Maria Celeste. Prefácio. In: PLUTARCO. *Da Malícia de Heródoto*. Estudo, tradução e notas de Maria Aparecida de Oliveira Silva. Edição bilingue, São Paulo: Universidade de São Paulo/Fapesp, 2013.

HARTOG, François. *Os antigos, o passado e o presente*. Organizado por José Otávio Guimarães. Tradução de Sonia Lacerda, Marcos Veneu e José Otávio Guimarães. Brasília: Universidade de Brasília, 2003.

\_\_\_\_\_. *O espelho de Heródoto: ensaio sobre a representação do outro*. Tradução de Jacynto Lins Brandão. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

HERÓDOTO. *Histórias*. Livro I – Clio. Tradução, introdução e notas de Maria Aparecida de Oliveira Silva. São Paulo: Edipro, 2015.

LESKY, Albin. *A Tragédia grega*. Trad. de J. Guinsburg, Geraldo Gerson de Souza e Alberto Guzik. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LIMA, Danielle dos Santos Pereira; GOMES, Geanis Silva; GENELHÚ, Áurea Ramos; MONTEIRO, Huarley Mateus do Vale. A configuração do personagem mítico fado nos clássicos a Ilíada e a Odisseia, de Homero, e Édipo rei, de Sófocles: intertextos e reflexões. *Revista Philologus*, Ano 20, n. 60 Supl., p. 67-77, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2014. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/60sup/005.pdf>. Acesso em: 20/01/2021.

PLUTARCO. *Da malícia de Heródoto*. Estudo, tradução e notas de Maria Aparecida de Oliveira Silva. Edição bilíngue. São Paulo: Universidade de São Paulo/Fapesp, 2013.

ROMILLY, Jacqueline de. *A tragédia Grega*. Tradução do Francês por Ivo Martinazzo. Brasília: Unb, 1998.

SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. Introdução às Histórias. In: HERÓDOTO, *Histórias*: livro I, Clio. Trad., introd. e notas de Maria Aparecida de Oliveira Silva. São Paulo: Edipro, 2015.

\_\_\_\_\_. A trilogia trágica de Heródoto. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, v. 6, n. 2, p. 61-73, Universidade Federal do Tocantins (UFT), 2018.

SÓFOCLES. *A trilogia Tebana*. Trad. de Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro. ZAHAR, 1989. Disponível em: <https://vademecumdireito.files.wordpress.com/2013/03/trilogia-tebana.pdf>. Acesso em: 15/12/2020.

THOMAS, Rosalind. *Letramento e oralidade na Grécia antiga*. Trad. de Raul Fiker. São Paulo: Odysseus, 2005.

**DO ESTIGMA AO ESTILO: RELAÇÕES DIALÓGICAS  
EM DISCURSOS SOBRE O “LOIRO PIVETE”**

*Caique Medeiros da Silva* (UERN)

[prof.caiquemedeiros@gmail.com](mailto:prof.caiquemedeiros@gmail.com)

*Shemilla Rossana de Oliveira Paiva* (UERN)

[shemillarossana@gmail.com](mailto:shemillarossana@gmail.com)

*Wesley Hericles Almeida Lopes* (UERN)

[wesley.almeida.lopes@hotmail.com](mailto:wesley.almeida.lopes@hotmail.com)

*Francisco Vieira da Silva* (UFERSA e UERN)

[francisco.vieiras@ufersa.edu.br](mailto:francisco.vieiras@ufersa.edu.br)

**RESUMO**

Neste estudo, objetiva-se analisar as relações dialógicas em três materialidades jornalísticas, que constroem significações para o “loiro pivete”, prática de descoloração de cabelos masculinos, inicialmente comum em comunidades periféricas do Rio de Janeiro, e posteriormente, absorvida como um estilo, por outras camadas sociais. Para tanto, parte-se das abordagens desenvolvidas por Bakhtin e o Círculo a respeito da linguagem, do dialogismo, do enunciado e dos gêneros discursivos. Sobre a metodologia, trata-se de uma pesquisa descritivo-interpretativa de abordagem qualitativa. A análise das materialidades jornalísticas permitiu observar o funcionamento das relações dialógicas em torno da prática do “loiro pivete”, especialmente a recorrência de já-ditos sobre a incorporação de hábitos e traços das comunidades periféricas pelas classes sociais privilegiadas, do racismo estrutural e de diferentes modos de enunciar sobre um mesmo tema, a partir de gêneros discursivos distintos.

**Palavras-chave:**

Discurso. Gênero discursivo. Relações dialógicas.

**ABSTRACT**

**Abstract:** In this study, the objective is to analyze the dialogical relationships in three journalistic materialities, which build meanings for the “blond pivete”, the practice of bleaching male hair, an initially common in peripheral communities in Rio de Janeiro and, later, absorbed as a style by other social strata. For that, it starts from the approaches developed by Bakhtin and the Circle regarding language, dialogism, enunciation and discursive genres. Regarding the methodology, it is a descriptive-interpretive research with qualitative approach. The analysis of journalistic materialities allowed observing the operation of dialogical relations around the practice of “blond pivete”, especially a recurrence of what has already been said about an incorporation of habits and traits of peripheral communities by privileged social classes, structural racism and different ways of enunciation on the same theme, from different discursive genres.

**Keywords:**

Discourse. Dialogical relations. Discursive genre.

## 1. Introdução

A concepção de linguagem que deriva dos postulados teóricos de Bakhtin e do Círculo, conforme a leitura de Brait (1997), supõe uma preocupação com a dimensão histórico-ideológica, a insistência de numa reflexão interdiscursiva, social e interativa da palavra e do enunciado, a premência em ofertar elementos para o exame de gêneros discursivos e o dialogismo como condição intrínseca da linguagem. Nesse sentido, pensamos, a partir desse horizonte investigativo, que o sujeito sempre fala para um outro, seja real ou presumido, e que a intersubjetividade representa uma condição *sine qua non* para as interações sociais.

Nessa multiplicidade de vozes, situamos o objeto que nos interessa aqui: o “loiro pivete”. Em linhas gerais, trata-se de uma forma pejorativa usada para designar a descoloração de cabelos, feita por jovens, mormente negros, moradores de bairros periféricos. Comum desde os anos de 1990, popularizada inclusive por grupos de pagode e jogadores de futebol, a descoloração funciona como um índice ideológico de corpos marginalizados e, no limite, tidos como “pivetes”, como infratores e delinquentes. A transição dessa estética platinada para sujeitos de outros espaços urbanos, especialmente de bairros de classe média alta, faz-nos pensar como uma mesma prática, a descoloração dos cabelos, pode produzir diferentes significações a partir dos corpos que ostentam tal estética. Partindo dessas ponderações iniciais, o objetivo deste escrito consiste em analisar as relações dialógicas em três materialidades jornalísticas que enunciam sobre “o loiro pivete”, no intento de observar que já ditos são mobilizados e como o locutor do texto constrói o um dado posicionamento acerca desse tema, levando em conta as diversas vozes que são demandadas.

Consideramos, na esteira de Brait (2005), que a linguagem não é falada no vazio, mas numa situação social e concreta, num momento e lugar específicos. Na voz de Bakhtin (2015, p. 292-3), “(...) Aqui não apenas o homem se revela exteriormente como se torna, pela primeira vez, aquilo que é, repetimos, não só para os outros, mas também para si mesmo. Ser significa comunicar-se pelo diálogo”. Na concepção de Faraco (2017, p. 55), tem-se uma linguagem heteroglóssica, porque é formada “por um conjunto de vozes ou línguas sociais (e mais ainda importante para ele [Bakhtin]), o contínuo processo de encontros, desencontros, de aceitação, de recusa, de absorção e transmutação das vozes sociais”.

As três materialidades jornalísticas foram retiradas de diferentes *sites* e apresentam formatos distintos, a saber: a) a primeira foi publicada no *site* Uol, na seção TAB<sup>22</sup>, marcada por tratar acerca de questões relativas a comportamento e temáticas sociais diversas, a partir de um trabalho meticuloso de pesquisa e de um projeto gráfico-estético; b) a segunda circulou no *site* do G1 da Bahia<sup>23</sup> e, *a priori*, enquadra-se no gênero notícia; c) a terceira foi selecionada no *site* Mundo negro<sup>24</sup>, alocada numa seção que não possui uma classificação genérica explícita, mas alguns traços linguístico-discursivos levam-nos a características do gênero artigo de opinião. Ainda que tratem de uma mesma problemática, as materialidades jornalísticas apresentam estruturas composicionais e estilos mais ou menos distintos, o que nos levará a compreender os diferentes graus de expressividade e valoração do sujeito locutor em relação aos enunciados produzidos. Sobre isso, Sobral e Giacomelli (2016) defendem que não recebemos palavras neutras da língua, senão signos advindos de pessoas reais, as quais revelam uma avaliação do que é dito.

## 2. *Sobre alguns conceitos de Bakhtin e do Círculo*

O mundo, em todos os seus sentidos produzidos e representações operadas, concretiza-se através de enunciados. Na ótica de Bakhtin (2016), a língua transmuta a condição de sistema quando se materializa em enunciados que lhe conferem posições, propósitos, intenções, motivos, aspirações, prescrições, concordâncias e embates. Esses enunciados nunca se dão na neutralidade absoluta. Noutras palavras, sejam eles orais ou escritos, legitimados como em ideologias oficiais ou do cotidiano, partem necessariamente de um locutor que fala de um campo específico. Tais enunciados ocorrem numa rede e constituem atitudes responsivas a vozes anteriores. Disso resulta a natureza essencialmente dialógica do enunciado que não se limita a uma conversação espontânea, mas se amplia para abarcar outras possibilidades de interação. Conforme pontua Volóchinov (2017, p.2019), “(...) o diálogo pode ser compreendido de

---

<sup>22</sup> Disponível em: <https://tab.uol.com.br/reportagens-especiais/loiro-pivete.htm>. Acesso em: 26 jan. 2020.

<sup>23</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/01/09/loiro-pivete-tendencia-do-verao-nas-periferias-jovens-procuram-barbearias-para-deixar-cabelo-platinado.ghtml>. Acesso em: 26 jan. 2020.

<sup>24</sup> Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/o-loiro-pivete-amam-a-cultura-preta-mas-odeiam-gente-preta/>. Acesso em: 24 nov. 2020.

modo mais amplo não apenas como a comunicação direta entre pessoas face a face, mas qualquer comunicação de todo o tipo”.

A face irrepitível de um enunciado pode parecer pouco possível quando pensamos em formas de comunicação contemporâneas cada vez mais massificadas e desprendidas das categorias de tempo e espaço. Desse modo, parece óbvia a ideia de que uma mesma *live*, um mesmo capítulo de novela ou uma específica canção sejam os mesmos a cada vez que se aperte o botão de repetir. Quem está assistindo aquele conteúdo? Por quais razões? Buscando o que? Quais questões aquele conteúdo suscitou numa época e já não na outra? Quais enunciados anteriores cada interlocutor mobiliza? Esses são alguns exemplos de questões que só são possíveis de serem colocados, se partirmos da visão bakhtiniana de enunciado.

Ainda que seja salutar deixar claro o ineditismo de cada enunciado, é também igualmente crucial destacar que “evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, os quais denominamos gênero do discurso” (BAKHTIN, 2016, p. 12). É essa relativa estabilidade nas formas de aparição dos enunciados que possibilitou o surgimento e manutenção de esferas, como a jurídica, a acadêmica, a midiática, a religiosa, a política, dentre outras. São as regras, os termos, as normas e tantos elementos já estabelecidos que revestem as formas de ser e estar dessas atividades humanas. Assim sendo, é possível entender que

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). (BAKHTIN, 2016, p. 12)

Dada, então, a heterogeneidade dos gêneros do discurso, elegemos aqui gêneros de esfera jornalística. O título do texto, o *site* no qual está hospedado, a problemática que aborda e as referências que expõe são pontos a serem analisados pela ótica da noção de gênero do discurso para Bakhtin, noção esta que se sustenta nos elementos da língua, do discurso, do texto, do dialogismo e do sujeito.

Faremos, neste trabalho, alguns apontamentos sobre a noção de gêneros do discurso na visão bakhtiniana, a saber, os enunciados e seus tipos relativamente estáveis, destacando o aparecimento destes nos textos que aqui serão analisados. Este escrito será guiado pelo entendimento de

que “(...) os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2016, p. 20). As posições assumidas e defendidas no texto a ser analisado e a forma como foram lá inseridas serão elementos importantes para discutirmos a natureza do enunciado, uma vez que

O desconhecimento da natureza do enunciado e a relação indiferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo da investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida. (BAKHTIN, 2016, p. 16)

Para Bakhtin (2016), algumas esferas, como a jornalística, formam-se especialmente por gêneros secundários (complexo), pois apresenta uma organização mais específica e de regras menos flexíveis no que tange ao processo de produção e disseminação. No entanto, os gêneros secundários, ao se formarem “incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata” (BAKHTIN, 2016, p. 15). Os gêneros primários (simples) transformam-se em secundários (complexos) quando se integram, e é neste momento que perdem seu vínculo imediato com a realidade concreta.

Bakhtin opõe-se frontalmente ao entendimento da linguagem como advinda de um falante sem relação com outros participantes da comunicação discursiva, isso porque

[...] toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (BAKHTIN, 2016, p. 15)

A resposta sempre ocorre, seja no mesmo tempo e espaço da comunicação inicial ou não, seja com o mesmo grau de envolvimento subjetivo ou não, tendo em vista que a alteridade é constitutiva. Nas palavras de Bakhtin (2011, p. 379), “(...) todas as palavras (enunciados, produções do discurso e literárias) são palavras do outro”. Imaginemos, por exemplo, os telespectadores de uma telenovela, é possível imaginar que o grau responsivo deles inexistia, no entanto, os índices de audiência daquela novela, as pesquisas de sondagem, os números de vendas de produtos que aparecem no *merchandising* feito dentro desse produto televisivo ou mesmo no horário comercial entre um bloco e outro constituem elementos dialógicos entre a esfera de produção da novela e seus telespectadores. Todo falante já é também um respondente na medida em que não emite enunciados sem que retome outros já ditos.

Se a oração é a unidade da língua, o enunciado é a unidade da comunicação. Os ecos estão em todo o elo da cadeia de enunciados, num ininterrupto processo de retomada, de usos e apropriações. Nesses ecos, encontram-se os gêneros (e a justificativa para a escolha de um e não de outro!) e as esferas da comunicação discursiva.

À diferença dos enunciados (e dos gêneros do discurso), as unidades significativas da língua – a palavra e a oração por sua própria natureza são desprovidas de direcionamento, de endereçamento - não são de ninguém a ninguém se referem. Ademais, em si mesmas carecem de qualquer relação com o enunciado do outro, com a palavra do outro. Se uma palavra isolada ou uma oração está endereçada, direcionada, temos diante de nós um enunciado acabado, constituído de uma palavra ou de uma oração, e o direcionamento pertence não a elas como unidades da língua, mas ao enunciado. Envolvida pelo contexto, a oração só se incorpora ao direcionamento através de um enunciado pleno como sua parte constituinte (elemento). (BAKHTIN, 2016, p. 68)

Toda a carga de expressividade que uma palavra carrega não repousa na oração enquanto unidade linguística, mas no espectro do enunciado que se esboça. Isso se explica pelo fato de que “o gênero do discurso não é uma forma da língua, mas uma forma típica do enunciado; como tal forma, o gênero inclui certa expressão típica que lhe é inerente” (BAKHTIN, 2016, p. 52). Orações por si mesmas perdem os rastros de direção, de intuítos, de propósitos, de adequações aos pretensos receptores. Perdem, enfim, as deixas responsivas e dialógicas. Conforme Sobral e Giacomelli (2016), o enunciado apresenta três componentes, quais sejam: a) referencial – está ligado ao fato de o enunciado fazer referência a algo do mundo; b) expressivo – diz respeito à carga valorativa e à expressividade empregada pelo locutor na construção do enunciado; c) endereçabilidade – liga-se ao caráter interativo do enunciado, pois ele é endereçado a um interlocutor. Esse último componente é reforçado por Bakhtin, quando defende:

[...] a quem se destina o enunciado, como o falante o (ou quem escreve) percebe e representa para si os seus destinatários, qual é a força e influência deles no enunciado – disso dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do enunciado. (BAKHTIN, 2011, p. 301)

Conforme Brait (2016), a análise do enunciado concreto necessita ser focalizada a partir de elementos que denotam uma dada singularidade, a saber: a) a carga de valores que imprime uma dada posição, emoldurada por discursos sociais e culturais, configurando, assim, uma arena discursiva; b) a autoria concebida como uma instância individual ou coletiva e materializada por meio de uma posição enunciativa; c) o destina-



tário, agente que atua na construção de sentidos, através dos “encontros” criados pelo texto; d) as relações dialógicas que perpassam a concepção de linguagem e, como extensão, fazem-se presentes em todo e qualquer enunciado, sendo recuperadas na interação social.

Ao tratar de gênero do discurso, outros conceitos abordados por Bakhtin são relevantes para a discussão, como: língua, texto, discurso, ideologia, além do próprio enunciado. A percepção desses conceitos parte do uso real da língua, ou seja, das interações cotidianas de comunicação. Assim, nota-se que a construção do discurso parte da língua e do texto. Para tanto, Rodrigues defende que,

Uma primeira observação é a de que a abordagem do autor concretiza-se pelo ângulo sócio histórico, articulando as dimensões histórica e normativa dos gêneros e enfatizando a sua relativa estabilidade (a relação entre o dado e o novo). Uma segunda, decorrente da primeira [...] é a de que o seu conceito de gênero não se limita àquelas formas de discurso social que alcançaram uma determinada valorização ideológica (aquelas que são objeto de estudo da Poética e da Retórica), justamente porque concebe o gênero como uma forma concreta e histórica, necessariamente presente em todas as manifestações discursivas, uma vez que o discurso materializa-se na forma de enunciados, que são sempre construídos em determinados gêneros. (RODRIGUES, 2004, p. 423)

Os gêneros materializam-se no enunciado concreto da língua, com isso, toda forma de comunicação vem alicerçada na interlocução entre enunciatador e enunciado. Para tanto, em uma perspectiva mais interacionista, o discurso assume várias esferas sociais e diferentes situações de comunicação, como em uma situação real de diálogo entre dois sujeitos do discurso, cada enunciado proferido possuirá uma posição do falante para a dada situação comunicativa, assumindo uma posição responsiva.

Os limites de cada enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva são definidos pela alternância dos sujeitos do discurso, ou seja, pela alternância dos falantes. Todo enunciado – da réplica sucinta (monovocal) do diálogo cotidiano ao grande romance ou tratado científico – tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão). (BAKHTIN, 2016, p. 29)

Desse modo, por não haver uma teoria mais profunda sobre enunciado, no sentido da comunicação discursiva, é comum a confusão entre oração e enunciado, pois, os elementos presentes na análise podem ser percebidos por ambas as abordagens, tanto no nível da língua, como no do enunciado. Assim sendo, ao pensar os textos jornalísticos, pressu-

põem-se elementos que devem estar presentes dentro daquele dado contexto de produção. Para tanto, o que se esperava da ocorrência estabelecida para o gênero reportagem é, de certo modo, modificado quando o autor insere sua opinião diante do que é relatado e, assim, apropria-se de um novo gênero, que é o artigo de opinião. Gêneros esses que não se excluem, mas, sim, hibridizam-se para reforço de uma posição ocupada pelo locutor. Nesse gênero, a percepção de mundo do autor coloca uma carga ideológica na produção do gênero, assim como as marcas da língua que denunciam o tipo textual que aquele gênero se encaixa e modo que a opinião se articula no que tange o discurso do escritor.

Além de todos esses conceitos trabalhados nos parágrafos anteriores, alguns outros pontos devem ser levados em consideração, quando pensamos uma análise de gêneros a partir de um cunho bakhtiniano. Ao ponderarmos sobre questões de ordem metodológica, por exemplo, Rodrigues (2004, p. 432) fala-nos que para Bakhtin “(...) a ordem metodológica para o estudo da língua no âmbito de uma orientação de base sócio-histórica parte da dimensão social para as formas da língua”, ou seja, precisamos estar atentos, de modo inicial, a questões de ordem de produção no âmbito da sociedade para, a partir daí, seguirmos para análises de cunho linguístico e gramatical. De modo claro, devemos partir do social para o estrutural e isso deve ocorrer desta maneira “pois não se pode dissociar o signo da comunicação social” (RODRIGUES, 2004, p. 432).

Ainda sobre a metodologia, Rodrigues explicita uma espécie de passo a passo para o processo de uma análise para Bakhtin. Vejamos a seguir:

- a) As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza. [estudo das esferas sociais e das situações de interação].
- b) As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias dos atos de fala [gêneros do discurso] na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal [estudo dos enunciados, em ligação com os seus gêneros, da esfera cotidiana e das ideologias formalizadas].
- c) A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual. (RODRIGUES, 2004, p. 432)

Como visto, primeiro se deve atentar para os estudos da esfera social na qual o determinado gênero a ser analisado é criado. É preciso entender, de maneira aprofundada, esta esfera, o que a constitui, quais os

enunciados que ela produz, quais as ideologias nela se fazem presentes e como acontecem as situações de interação entre seus membros constituintes.

Em seguida, examinam-se os enunciados que são produzidos dentro desta esfera, sempre na tentativa de entender quais as relações que se estabelecem entre eles e o gênero produzido, também qual a sua relação com esta esfera específica e quais as ideologias que esses podem reproduzir. Por fim, deve-se partir para os exames da língua enquanto sistema e procurar as interpretações que esses nos dão margem para enxergar.

Ainda relevante é o fato de que, segundo Rodrigues, devemos estar atentos em relação à falsa ideia de que, atentando apenas para a estrutura textual, podemos reconhecer de qual gênero estamos de posse, já que

[...] se o olhar para a dimensão verbal poder ser suficiente para a identificação dos gêneros mais estabilizados, já não o é para aqueles menos estabilizados e ainda para os com finalidades ideológico-discursivas próximas. (RODRIGUES, 2004, p. 435-6)

Com a intercalação que existe entre os gêneros, podemos, com mais facilidade, encontrar marcas de um gênero no interior de outro e, por isso, apenas um olhar voltado para a estrutura não consegue desvendar de qual gênero estamos tratando. Por conseguinte, finalizando esta seção, para tentarmos enxergar tudo que foi até aqui exposto na materialidade de análise escolhida para este artigo, e como forma de facilitar cada vez mais o entendimento sobre como se dá o processo metodológico mencionado antes, trazemos uma breve síntese feita por Rodrigues sobre como devemos proceder em relação à análise de gêneros:

A investigação dos gêneros a partir da teoria bakhtiniana toma o caminho metodológico proposto por Bakhtin como princípio norteador da pesquisa. Por exemplo, na descrição interpretativa do gênero resenha científica, o primeiro passo de pesquisa é analisar o papel da esfera da comunicação científica no conjunto da vida social. O segundo é analisar a situação de interação desse gênero: qual o autor previsto, qual a concepção de interlocutor, qual a sua finalidade ideológico-discursiva, como se dá a sua orientação para o seu objeto do discurso; qual o seu acento de valor? Esses aspectos englobam a análise da dimensão social do gênero. O terceiro passo, articulado aos anteriores, é buscar ver o modo de funcionamento do gênero na sua dimensão verbal. Aquilo que é a regularidade do gênero nessa dimensão, que pode ser mais menos estável e “visível”, vai se construindo durante a análise. (RODRIGUES, 2004, p. 436)

O papel da esfera da comunicação científica no conjunto da vida social deve ser levado em consideração ao analisar a situação de interação do gênero, pois, através do posicionamento do locutor e da concepção

ção de interlocutor pode-se identificar a finalidade ideológico-discursiva, verificando, assim, como se dá a orientação para o objeto do discurso e qual o seu acento valorativo até chegar no estágio do modo de funcionamento do gênero na sua dimensão verbal e em suas regularidades.

### **3. O “loiro pivete” em três cenas**

A primeira materialidade jornalística sobre a qual lançaremos nosso olhar analítico foi publicada na seção TAB, do site UOL. As reportagens que circulam nessa categoria recebem um tratamento específico mais detalhado, tanto no conteúdo, quanto na estrutura composicional. No caso do texto em análise, há um sincretismo entre os elementos verbais, sonoros e a imagéticos. Fotos e vídeos de homens com o cabelo platinado, especialmente jovens, emolduram a constituição enunciativa da reportagem, coadunando com os enunciados verbais, por meio de um efeito gráfico que simula caixas de texto que somem e aparecem, à medida que movemos o cursor na tela. Na análise de tal construção multissemiótica, valemo-nos de Paula e Luciano (2020), quando os autores postulam uma concepção de linguagem tridimensional que possa articular a dimensão verbal, sonora e imagética.

A reportagem começa situando a emergência do “loiro pivete” nas comunidades periféricas e as diferentes significações assumidas pela descoloração capilar, a depender da cor da pele a origem geográfica do sujeito que exhibe esse tipo de cor no cabelo: “A leitura social do dono dos fios também varia, dependendo de onde mora e de sua cor: os da zona sul são descolados; os do morro são pivetes” (SOUPIN, 2020, [s./p.]).

O locutor da reportagem já pontua a valoração social do cabelo platinado, tendo em vista determinados marcadores sociais que ora o inserem no campo da marginalidade, ora reconhecem a existência de um estilo juvenil descontraído. Essas relações dialógicas perpassam todo o desenrolar da reportagem e colaboram para o que nos diz Volochinóv (2017) acerca do fato de a situação formar o enunciado, emoldurando o modo como se apresenta. Nesse sentido, é a partir de uma rede sócio-histórica que se podem depreender as diferentes significações do cabelo descolorido, quando se leva em conta a existência de práticas racistas e excludentes as quais dividem os sujeitos entre “bons” e “marginais”, “favulados” e “moradores do asfalto”.

Dando prosseguimento à reportagem, notamos as diferentes significações do “loiro pivete”, mediante a aparição do discurso do outro, expresso de forma direta. Assim, enquanto no salão do bairro de Ipanema, o cabeleireiro, denominado de colorista, afirma que a descoloração dos fios está atrelada a uma tendência sazonal do verão; no bairro da Rocinha, pintar o cabelo de loiro afirma-se como uma marca identitária carregada de significações pejorativas, indesejada por parte dos pais dos rapazes que sentem vontade de exibir os cabelos desse modo. O discurso direto de sujeitos de cada uma dessas espacialidades da cidade acentua tais contrastes. Segundo Mateus Yoshida, morador de Copacabana, a descoloração tem a ver com “a liberdade de expressão” e que “no meu trabalho, cabelos e roupas extrovertidas estão longe de ser um problema”. Já, para Leonardo Carvalho, morador da Rocinha, o cabelo platinado fez com que ele ficasse suscetível a abordagens policiais: “já levei tanta dura da polícia que até perdi as contas”. Ao contrário de Yoshida, as possibilidades de trabalho ofertadas a Carvalho impediam o uso dos fios loiros.

O discurso alheio, no funcionamento da reportagem, evidencia a orientação social incrustada nos signos corporais do cabelo descolorido. Ao trazer o discurso do outro, o locutor assinala os limites de seu dizer e atesta as ideologias que atravessam essa prática social, sob as diferentes vozes de sujeitos que recebem distintas orientações valorativas. Na continuidade da reportagem, tem-se um dado que constata um controle social sobre o uso do cabelo descolorido em áreas periféricas mais tensas, como as que são dominadas por organizações criminosas, como as milícias: “para moradores de áreas de milícia, cabelo tem data certa para ser pintado: festas de fim de ano e a carnaval. No resto do tempo, cabelo tem que ser escuro” (SOUPIN, 2020, [s./p.]). Para corroborar essa constatação, a reportagem cita “(...) No início de 2020, um vídeo flagrou homens jogando *spray* preto no cabelo platinado de jovens de uma comunidade da Zona Oeste do Rio: “Acabou o ano novo! É cabelinho ou bala” (SOUPIN, 2020, [s./p.]).

O poder paramilitar das milícias busca disciplinar (FOUCAULT, 1999) os corpos juvenis, de maneira a normalizá-los num padrão que não aceita o cabelo descolorido. O tratamento violento presente no enunciado do vídeo contrasta fortemente com a liberdade de usar o cabelo platinado pelos jovens de outras áreas da cidade. Isso reforça as díspares significações produzidas para o uso do cabelo descolorido, na esteira de relações sociais, históricas e culturais, numa cadeia enunciativa. De acordo com Bakhtin (2017), na vida histórica, essa cadeia é infinita e cada elo que a

comporta renova-se continuamente, como se ressurgisse. No caso do objeto aqui enfocado, subsiste uma partilha de posicionamentos enunciativos em relação à marginalização do “cabelo pivete”, que vai de um imaginário social construído não apenas fora dos bairros periféricos, como pela instituição policial e o poder das milícias. Essa rede enunciativa, portanto, ramifica-se a partir de diferentes nuances.

Na segunda materialidade, publicada no *site* G1 Bahia, os discursos produzidos acerca do “loiro pivete” constroem essa prática como uma tendência relativa ao verão e traz a voz de um sujeito especialista para discorrer como o procedimento capilar deve ser feito. A posição enunciativa reporta o fato, sem entrar em detalhes mais específicos sobre os desdobramentos da descoloração capilar. O título preserva o tom informativo, ao frisar: “‘Loiro pivete’: tendência do verão nas periferias, jovens procuram barbearias para deixar cabelo platinado”. Contrariamente ao tom de denúncia presente na reportagem antes analisada, na notícia do G1, não há qualquer problematização sobre as significações do cabelo platinado: “Na Bahia, os jovens têm buscado as barbearias atrás do platinado dos sonhos” (‘LOIRO PIVETE’..., 2020, [s./p.]). O enunciado concreto constrói uma carga valorativa de distanciamento do dito, pautado na objetividade fria do fato de jovens periféricos procurarem descolorir o cabelo, sem, com isso, apontar para os efeitos advindos dessa prática.

Em seguida, a notícia traz o discurso direto de um dos jovens que frequenta um salão de beleza na cidade de Ilhéus-BA, com o intuito de descolorir o cabelo. O jovem fala especificamente das reações produzidas quando ele esses a mudança na cor dos fios: “Minha mãe deu risada. Falou que eu estava parecendo um velho de cabelo branco. Ela não entendeu muito a moda. No mais, os amigos até curtiram. E até quem não curtia muito achou legal” (‘LOIRO PIVETE’..., 2020, [s./p.]). A constituição desse dizer nos moldes que se apresenta está relacionada à singularidade do enunciado, consoante preconizada por Brait (2016). Ora, é justamente esse caráter único, vinculado a uma situação e a um contexto, que faz desse enunciado singular. Não notamos, nesse discurso, o estigma remetido na reportagem anterior em relação ao cabelo platinado. A significação feita pela mãe do jovem, ao associar a cor do cabelo com velhice, difere da significação que vincula esse tipo de cabelo à marginalidade e à delinquência.

Para finalizar, a notícia apela ao discurso de alerta da cabeleireira Sheila Cavalcante, o qual discorre acerca dos danos desse tipo de procedimento no couro cabeludo: “O cabelo é uma fibra. Quando você tenta

fazer um procedimento, que é químico, em casa, você pode ter perda dessa fibra. O cabelo pode ter emborrachamento, pode ficar elástico e quebrar” (“LOIRO PIVETE’..., 2020, [s./p.]). Esse discurso de feições mais especializadas sobre o procedimento da descoloração, produzido por um profissional da área, produz uma significação que esvazia toda a carga social, histórica e cultural que se articula à construção enunciativa do ‘loiro pivete’. Em nenhum momento, o locutor, bem como as vozes que são demandadas na notícia, expressa o estereótipo gerado por esse procedimento capilar nos jovens periféricos. Há um efeito de consenso no uso do ‘loiro pivete’ em toda a notícia, como se não existissem práticas racistas violentas a orbitarem sobre essa questão. A estratégia de apagamento das polêmicas matiza-se por uma ideologia que supõe uma dada objetividade no âmbito do fazer jornalístico, como se a língua fosse homogênea e o enunciado fosse desinteressado.

A seguir, temos a terceira materialidade jornalística: um texto presente numa seção do *site* Mundo Negro, denominada “sem categoria”. Antes, convém lembrar que, na homepage desse portal de notícias, aparecem diversas abas, tais como: últimas notícias; destaque; cultura; cidadão mundo negro; mulher negra hoje; eventos; cinema negro; artigos; carreiras e negócios; celebridades; números digitais; sem categoria; sobre nós; quem somos; fale conosco.

Loiro pivete: amam a cultura preta, mas odeiam gente preta

Há alguns anos atrás o cabelo loiro descolorido era extremamente marginalizado. O motivo? Amplamente utilizado por corpos pretos e periféricos, tanto que recebeu a alcunha de “loiro pivete”.

“Super Sayajin” diziam, entre memes, deboches e enquadros policiais aos indivíduos que adotavam essa estética o cabelo descolorido se projetou e ganhou hype, a moda periférica ganhou o asfalto e ao instagram de grandes influenciadores, artistas e profissionais da moda. De repente, o “loiro pivete” invadiu salões, cresceu no mercado e se tornou objeto de desejo e consumo, virando figura carimbada na classe média alta brasileira.

Nada incomum, aconteceu o mesmo com o “risco” na sobrancelha, a cultura dos paredões, o funk, em tantos exemplos possíveis de se enumerar numa reflexão de cinco minutos...

Já as pessoas pretas, aquelas para quem endereçam os memes e o racismo, continuaram sendo marginalizadas e demonizadas. De novo, nada incomum. (SANTANA, 2020, [s./p.])

Ao longo das reflexões desenvolvidas neste texto, ponderamos que todo enunciado é carregado de significado de significação e ideologia. Assim, na materialidade apresentada, o autor apropria-se de questões

culturais e raciais para emoldurar um dado posicionamento, em que diz que o uso do cabelo descolorido por pessoas negras era abordado com “deboches e enquadramento de policiais aos indivíduos que adotavam essa estética o cabelo descolorido se projetou e ganhou hype”, colocando, assim, esses sujeitos em uma visão de marginais.

Desse modo, observa-se a relação do cabelo descolorido com um personagem de desenho infantil que, em certo grau de alcance de energia, fica com o cabelo amarelo, o Super Sayajin, do mangá *Dragon Ball*. O emprego pejorativo desse termo para compará-lo ao “loiro pivete” pode ser entendido como uma tentativa de satirizar o uso dos cabelos descoloridos, quando estes ainda não eram legitimados como estilosos, ou seja, antes das pessoas brancas fazerem esse uso. Se observarmos a esfera social de onde emergem os enunciados, perceberemos que outros enunciados não explicitamente citados são importantes para que o locutor reforce seu posicionamento. Ao dizer que é de praxe que uma prática cultural oriunda das minorias só se torne legítima quando aceita por classes privilegiadas, o locutor defende não ser inédito ou exceção à questão tratada no texto, ou seja, “o loiro pivete”.

Quando pensamos na questão da endereçabilidade do enunciado, vemos que o *site*, ao voltar-se para o exame de questões relacionadas ao movimento negro e à luta por afirmação, constrói representações a respeito dos posicionamentos discursivos dos potenciais leitores para quem esse enunciado se endereça e isso se mostra decisivo para a escolha dos elementos que compõem essa matéria jornalística, notadamente o tom crítico que no texto se revela.

Assim, diferentemente das outras materialidades analisadas, não se trata apenas de situar historicamente ou descrever, de modo detalhado, o processo de descoloração designado pela acunha “loiro pivete”, mas denunciar práticas racistas que marginalizam os corpos pretos que apresentam cabelo descolorido, num processo interativo. De acordo com Brait e Melo (2016), essa interação recobre tanto os elementos verbais e não verbais da interação quanto o contexto histórico maior, corporificados em enunciados que precedem esse enunciado específico, bem como os que são projetados a partir dele.

Seguindo essa lógica, atentamos para o emprego do termo “odiar” no título do texto. Esse verbo denota uma carga valorativa de um ponto de vista que se propõe a mostrar a incorporação de determinadas práticas, surgidas no ambiente da periferia, por setores que, ao fim e ao cabo, mos-



tram-se preconceituosos em relação aos corpos pretos. Além disso, o efeito antitético de “amar” e “odiar” ancora-se em relações dialógicas que nos levam, por exemplo, à hipersexualização dos corpos pretos, os quais, ao mesmo tempo em que despertam desejo, não devem ser inseridos numa lógica de uma relação duradoura, senão alocados no campo do proibido e da sombra. Indo ainda mais longe, no campo enunciativo, flagramos toda sorte de relações sexuais entre os senhores e os escravizados/as, marcados especialmente pela violência.

Outras práticas culturais de matriz africana, como a música e a religião, poderiam ser aqui arroladas, no fito de demonstrar como essa relação de aproximação e distanciamento historicamente se formou. Silva (2018), ao discutir acerca da apropriação cultural, pontua a existência de diversos agentes que disputam a partilha de bens simbólicos. A autora cita o Estado, o mercado e os movimentos de afirmação da negritude como os principais atores que comungam de interesses diversos na produção das representações sociais. No caso do “loiro pivete”, claramente se esmiúça um intenso conflito discursivo a respeito da prática da descoloração. Lado a lado, caminham o racismo estrutural que condena os corpos pretos a partir de um único traço, a estilização de símbolos dessa estética periférica e cooptação pelo mercado e o esvaziamento do caráter singular da prática, quando ressignificado por outros sujeitos noutros contextos. Nesse sentido, é apropriado mencionar o posicionamento de Heleno e Reinhardt, quando expõem:

[...] as questões centrais dizem menos da utilização dos símbolos e mais do esvaziamento dos significados tradicionais daquele bem, e a relação de dominação (colonizador/colonizado, opressor/oprimido) no ‘empréstimo’ de símbolos entre diferentes grupos culturais. (HELENO, REINHARDT, 2017, p. 120)

Ainda da matéria jornalística em análise, é fundamental atentar-se para a relação de reforço e composição que o título, a imagem de jovens como cabelo descolorido e a última frase do texto mantêm entre si. No caso da imagem principalmente, é oportuno destacar que, embora o autor da matéria fale da apropriação que o loiro pivete teve por parte das pessoas brancas, é através de três pessoas de pele preta e cabelos descoloridos que ele se vale para reforçar o seu posicionamento.

Quando pensamos a questão da plasticidade dos gêneros mencionada anteriormente e, fazendo a leitura dessa materialidade, podemos perceber uma forte presença de cunho subjetivo no texto, entendemos que esse, sendo uma matéria jornalística, carrega em si traços caracterís-

tigos de um artigo de opinião. O excerto “já as pessoas pretas, aquelas para quem se endereçavam os memes e o racismo, continuaram sendo marginalizadas e demonizadas. *De novo, nada incomum*” (SANTANA, 2020, grifo nosso) é um exemplo de como o autor se posiciona em tom de crítica ao final de sua fala, algo comum no estilo de um texto de cunho opinativo.

Em suma, é possível concluir que o tratamento conferido ao tema “loiro pivete” em cada uma das materialidades jornalísticas analisadas se encontra interligado com a regulação do gênero discurso a que esses textos pertencem. Apesar de a terceira materialidade não estar explicitamente associada ao um gênero na ecologia de organização do site, podemos inseri-lo, considerando o estilo, o conteúdo e a estrutura composicional, como um artigo de opinião, o qual demanda por parte da instância autoral a defesa de um ponto de vista. Nos demais gêneros, descortina-se o caráter investigativo da reportagem, conforme evidenciada na primeira materialidade, e a descrição mais objetiva de um fato, no caso da segunda materialidade.

#### **4. Considerações finais**

No presente trabalho, o foco foi analisar três materialidades jornalísticas que enunciaram a respeito do “loiro pivete”. A investigação foi guiada pelos pressupostos teóricos de Bakhtin e do Círculo, especialmente no tocante aos conceitos de linguagem, relações dialógicas, enunciado, ideologia e gêneros do discurso. Durante este estudo, foi possível observar que um mesmo tema pode ser abordado sob diferentes cargas valorativas, o que demonstra o caráter dialógico da concepção bakhtiniana de linguagem. Conforme Bakhtin (2011, p. 348), “A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.”.

Nesse sentido, a primeira materialidade ensejou uma reflexão sobre o “loiro pivete”, por meio do relato de sujeitos que residem na periferia e em bairros de classe média alta, de modo a explicitar as variadas significações assumidas pelos fios platinados. No entanto, a dimensão autoral dessa materialidade não se engaja de modo direto na constituição de um dado ponto de vista, deixando a cargo do destinatário do texto tirar as suas próprias conclusões. Na segunda materialidade, o tom noticioso do enunciado preocupa-se sobremaneira em descrever o fato de os jovens irem a salões de beleza, com o intuito de desco-

lorir os cabelos, como se não tivesse qualquer implicação sociocultural nessa prática. A autoria desse enunciado concreto mantém-se distanciada das possíveis problemáticas advindas da descoloração capilar e sustenta a posição de considerá-la como uma tendência do comportamento juvenil. Já a terceira materialidade, ao contrário das demais, assenta firmemente a posição de que a incorporação do “loiro pivete” por classes sociais favorecidas se acompanha do racismo e da discriminação social. Esses índices de adesão do locutor em relação ao conteúdo do enunciado concreto atestam a existência das relações dialógicas, por meio das quais se retomam dizeres já ditos e por dizer e se movimentam por uma heterogeneidade de vozes. Com isso, o tecido da linguagem é continuamente costurado, através de variadas agulhas e múltiplos fios.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*: introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

\_\_\_\_\_. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

\_\_\_\_\_. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: 34, 2016.

\_\_\_\_\_. Por uma metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. *Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2017. p. 57-79

BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas-SP: UNICAMP, 1997. p. 87-98

BRAIT, B. O texto nas reflexões de Bakhtin e do Círculo. In: BATISTA, R. O. (Org.). *O texto e seus contextos*. São Paulo: Parábola, 2016, p. 13-30.

BRAIT, B.; MELO, R. Enunciado/enunciado concreto/enunicação. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2016, p. 61-78.

FARACO, C. A. *Bakhtin e a filosofia, Bakhtiniana*, v. 2, n. 12, p. 45-56, São Paulo-SP, maio/ago. 2017.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Trad. de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1999.

HELENO, B. L.; REINHARDT, R. M. Apropriação cultural: novas configurações da identidade na era da globalização, *Caderno de estudos sociais e políticos*, v. 7, n. 13, Rio de Janeiro, 2017.

PAULA, L. LUCIANO, J. A. R. A filosofia da linguagem bakhtiniana e sua tridimensionalidade verbivocovisual. *Estudos Linguísticos*, v. 49, n. 2, São Paulo, 2020.

RODRIGUES, R. H. Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 4, n. 2, p. 415-40, Tubarão, jan./jun. 2004.

SANTANA, Alexandre. O loiro pivete: Amam a cultura preta, mas odeiam gente preta. *Mundo Negro*, 2020. Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/o-loiro-pivete-amam-a-cultura-preta-mas-odeiam-gente-preta/>. Acesso em 25 set. 2020.

SILVA, T. B. *Apropriação cultural e estética negra: práticas discursivas e representações no ciberespaço*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal do Ceará: Fortaleza, 2018. 103f.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. *Domínios de Linguagem*, v. 10, n. 3, Uberlândia, jul./set. 2016.

SOUPIN, E. *Loiro pivete: criminalizada desde o nome, estética platinada faz a cabeça dos jovens e se consolida na zona sul do Rio*, TAB Uol, 2020. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/reportagens-especiais/loiro-pivete.htm>. Acesso em: 26 jan. 2021.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova. São Paulo: 34, 2017.

Outra fonte:

‘LOIRO PIVETE’... tendência do verão nas periferias, jovens procuram barbearia para deixar cabelo platinado, G1, 2020. Disponível em:

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

<https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/01/09/loiro-pivete-tendencia-do-verao-nas-periferias-jovens-procuram-barbearias-para-deixar-cabelo-platinado.ghtml>. Acesso em: 26 jan. 2021.

**EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS MODERNAS:  
DA FALA COTIDIANA ÀS REDES SOCIAIS**

*Estefani Gumiéro Costa* (UERJ)

[estefani-costa@hotmail.com](mailto:estefani-costa@hotmail.com)

*Fernanda Zappa Monte Lima* (UERJ)

[fernandamonte@ugb.edu.br](mailto:fernandamonte@ugb.edu.br)

**RESUMO**

Compreende-se que as Expressões Idiomáticas sejam construções relativamente estáveis na língua cuja significação é obtida pela composição de seus elementos constituintes, entendidos como um bloco único. Dotadas de coloquialidade, tais estruturas se adaptam às necessidades comunicativas dos falantes e são cristalizadas à medida que são aceitas pela comunidade de fala. Com o avanço da tecnologia, a comunicação nas plataformas digitais (*Twitter*, *Instagram*, *Facebook*) vem ganhando muito espaço, logo, por se tratar de um universo linguisticamente democrático, é perceptível que os usuários das redes sociais transportem muito da fala cotidiana para suas interações virtuais, inclusive as EI. Assim, partindo do pressuposto de que as EI surgem pelas demandas sociocomunicativas, este artigo tem como objetivo analisar Expressões Idiomáticas Modernas, por meio de recortes de interações na plataforma *Twitter*. O estudo será norteado pelo viés teórico da Linguística Cognitiva, fundamentado nos constructos teóricos de estudiosos, como Lakoff e Johnson (2002), Ortiz Alvarez (2000), Lilian Ferrari (2011), Goldberg (1995) entre outros. As EIMs *fazer a egípcia*, *pedir/querer biscoito* e *passar pano* elencadas para a análise serão estudadas em dois eixos: (1) semântico (mesclagem conceptual), por seu caráter predominantemente metafórico; e (2) sintático, por configurarem estruturas gramaticais de padrão V SN. Por fim, para analisar o processo de cristalização das EIM, foi organizado um questionário social que contou com a colaboração de 250 participantes.

**Palavras-chave:**

Linguística cognitiva. Redes sociais. Expressões idiomáticas modernas.

**ABSTRACT**

Idiomatic expressions are understood to be relatively stable constructions within a language, whose meaning is obtained through the combination of its composing elements, which are seen as a single unit. As these structures are colloquial, they adapt to the communicative needs of the speaker and are consolidated as they are accepted by the speaking community. Following technological advances, communication via digital platforms (*Twitter*, *Instagram*, *Facebook*) have been gaining ground. As they are a linguistically democratic environment, it is noticeable that social media users employ a lot of their daily speech in their virtual interactions, including IEs. Thus, considering that IEs arise from socio-communicative demands, this paper aims to analyze Modern Idiomatic Expressions (MIE) through extracts from interactions on the *Twitter* platform. This study was guided by the Cognitive Linguistics perspective, based on the work of researchers such as Lakoff and Johnson (2002), Ortiz Alvarez (2000), Lilian Ferrari (2011), Goldberg (1995), and others. The MIEs *act egyptian*, *ask*

*for/want cookies and wipe clean* were chosen for the analysis and were studied regarding two aspects: (1) semantic (conceptual blending), due to its predominantly metaphorical aspect; and (2) syntactic, as they are grammatical structures of a VNP pattern. Finally, to analyze the consolidation process of MIEs, a social questionnaire was carried out with 250 participants.

**Keywords:**

Cognitive linguistics. Social media. Modern idiomatic expressions.

## **1. Introdução**

Compreende-se que Expressões Idiomáticas (EI) sejam recursos expressivos muito produtivos da língua, pois estampam, refletem e dão vida aos aspectos socioculturais submersos ao pensamento dos indivíduos de uma determinada comunidade de fala. Dotadas de coloquialidade, essas expressões são comumente geradas por base metafórica. Ademais, há relativa tendência de se perpetuarem ao longo de toda uma geração até que sejam cristalizadas no tempo. Ortíz Alvarez (2000, p. 126) define que, além de refletirem “a história, a cultura e a forma de pensar”, as EI também “constituem a síntese dos valores espirituais, dos costumes e da idiossincrasia” de uma sociedade. Tais estruturas relativamente estáveis se adaptam às necessidades comunicativas dos falantes e estão sempre associadas a contextos culturais específicos de certos grupos, os quais se distinguem pela classe, idade, sexo, região, profissão ou por qualquer outro tipo de afinidade. São, portanto, construções eficazes e refletem os aspectos interativo e dinâmico da língua.

A analogia com os aspectos interativo e dinâmico da língua se encaixa ao objetivo desta pesquisa, a qual optou por delimitar o corpus de análise aos contextos comunicativos publicados por usuários da plataforma *Twitter*, justamente por se tratar de um espaço democrático, sobretudo, não arbitrário. Assim, são colocados em questão os fatores submersos à conceptualização nas EI – aqui particularizadas como Expressões Idiomáticas Modernas (EIM) – que vêm ganhando espaço nas interações linguísticas atuais, bem como a abordagem conceptual dessas estruturas fraseológicas, as quais estão em processo de cristalização pelo uso.

Observam-se diariamente construções de novas EI nas redes sociais, espaço em que o público, predominantemente jovem, utiliza esse recurso para se comunicar, dando ao diálogo um aspecto mais informal e até anedótico. Desta forma, para averiguar as motivações das EIM elencadas e o pressuposto central de que se trata de um mecanismo funcional, de base frequentemente metafórica e resultante de eventos e necessidades

de uso, foram adotados os seguintes objetivos específicos: (1) identificar a incidência de algumas EIM em textos publicados por alguns usuários do *Twitter*; (2) realizar uma pesquisa de campo, a fim de apresentar as EIM nas interações tecnológicas como resultados de construções funcionais e ligadas aos conhecimentos enciclopédicos; (3) por meio de mensagens conceituais, analisar o papel da metáfora nas EIM como recurso cognitivo de constante criação e recriação dentro da língua; (4) estudar os mecanismos adjacentes à produção das expressões idiomáticas pelo prisma da Linguística Cognitiva e da Gramática das Construções (paradigma gramatical da LC).

Eis, então, a proposta deste artigo, o qual se subdivide em seis partes. A primeira seção traça um panorama do aporte teórico, a Linguística Cognitiva, bem como das noções de metáfora e da Gramática das Construções, norteadores da pesquisa. A segunda seção traz uma análise sobre as EI e suas particularidades. A seção seguinte apresenta as EIM elencadas para a pesquisa, bem como delimitação e análise do *corpus*. A seção subsequente esmiúça como ocorreu a pesquisa de campo, por meio do questionário público. Por fim, apresentam-se as considerações finais e a apreciação geral deste artigo.

## **2. Aporte teórico da Linguística Cognitiva: pressupostos e pilares**

Pela complexidade da natureza dos aspectos linguísticos envolvidos na comunicação, seria indiscutível dizer que exista teoria capaz de dar conta de todos os eventos ou mesmo explicar os porquês de todos os fenômenos da língua. São, de fato, o uso e as ocorrências que norteiam os estudos e incitam novas pesquisas. Neste contexto, a Linguística Cognitiva ganha palco como relevante ferramenta para o estudo dos processos de construção de sentidos nas interações linguísticas exatamente por reconhecer a conexão entre os domínios linguísticos, cognitivos e culturais (COSTA, 2019).

Nadando contra as correntes anteriores, a LC surgiu para revolucionar os estudos linguísticos em relação ao sistema racionalista da Gramática Gerativa, proposta por Noam Chomsky. Assim, o termo ganhou minência, até porque seus princípios essenciais serviram de base para um raciocínio básico sobre a construção do significado (FERRARI, 2011).

A teoria cognitivista tornou-se conhecida como uma nova vertente por um grupo particular de estudiosos, tais como George Lakoff, Ronald



Langacker, Charles Fillmore, Gilles Fauconnier, entre outros. Mesmo concordando com o matiz cognitivista da teoria gerativista, combinado na fórmula “a linguagem é o espelho da mente” (CHOMSKY, 1975), esses estudiosos buscaram um segmento teórico capaz de fazer cumprir as relações entre sintaxe e semântica, aprofundando as relações entre forma e significado na teoria linguística. Para que isso fosse possível, desconstruíram a máxima da perspectiva modular de cognição adotada pelo gerativismo, a qual desvinculava o módulo da linguagem de outros módulos cognitivos. Assim, adotaram a premissa de que as formas e significados formavam-se por meio de uma construção contínua (FERRARI, 2011).

Ora, pode-se dizer, então, que a LC inaugurou uma perspectiva de análise contextualizada, quebrando o paradigma de “rótulos” da teoria que a precedeu. Como assevera Ferrari (2011, p. 14), “o significado deixou de ser um reflexo direto do mundo e passou a ser visto como uma construção cognitiva através da qual o mundo é apreendido e experienciado”. A corrente cognitivista entende o significado como uma construção mental em movimento contínuo de categorização e recategorização do mundo, a partir da interação de estruturas cognitivas e modelos de crenças socioculturais compartilhados. Trata-se, portanto, de estabelecer uma semântica cognitiva, a qual tende a uma visão enciclopédica do significado linguístico, em contraste com a visão de dicionário tradicionalmente adotada nos estudos semânticos (FERRARI, 2011).

Contradizendo as vertentes formalistas, como o Estruturalismo e o Gerativismo, que consideravam a linguagem como inflexível, nas quais se estabelecia uma relação fixa com o significado, a LC vem traçar um contraponto entre conhecimentos de dicionário e conhecimentos enciclopédicos. Enquanto o conhecimento de dicionário trata o significado como “engessado” ou “acabado”, no qual “o significado central de um item lexical é a informação contida na definição da palavra” independente de um contexto (FERRARI, 2011, p. 16), funcionando, basicamente, como um “rótulo”; o conhecimento enciclopédico leva em consideração a perspectiva baseada no uso, legitimando que o contexto é o responsável por orientar a construção do significado. Isso significa que, a partir de determinado contexto e da troca de vivências com o mundo, o indivíduo pode produzir e reproduzir novos sentidos (COSTA, 2019).

Dentro deste caleidoscópio de possibilidades, atribuir maior importância aos processos metafóricos torna-se, afinal, característica inerente à LC e um dos pilares fundamentais à Semântica Cognitiva.

### **2.1. A metáfora conceptual: eixo dos sentidos**

Neste momento, é necessário destacar que um dos traços que diferencia a LC de outras abordagens é a importância atribuída aos processos metafóricos. Diferente do que se encontra em manuais didáticos, a metáfora não se limita a meras definições tradicionais, inclusive, não se trata de uma simples figura de linguagem. No entanto, ela é usada frequentemente no cotidiano, não apenas na linguagem, mas também no pensamento e ação. Lakoff e Johnson (2002 [1980], p. 3) ratificam: “nosso sistema conceptual ordinário, em termos do qual pensamos e agimos, é basicamente de natureza metafórica”. Sendo assim, com a nova perspectiva de metáfora conceptual, os arcaicos paradigmas aristotélicos de metáfora meramente linguística caem por terra<sup>25</sup>.

A vertente cognitivista, conforme explicado anteriormente, analisa as metáforas como operações cognitivas fundamentais da linguagem, ressaltando sempre seu caráter cotidiano. É pertinente, então, dizer que produzir metáforas não remeta a grau de letramento, mas à propriedade dinâmica da língua de produzir significados e cumprir seu propósito social: a comunicação. Segundo o que Lakoff e Johnson (2002) argumentam, cada sociedade constrói suas metáforas a partir da própria visão de mundo. Tal afirmação pode ser exemplificada pela analogia dos jogos, isto é, um mesmo modelo do objeto *bola* pode resultar diferentes modalidades de jogos, e essa variedade surge, exatamente, pela diferença cultural e por perspectivas de mundo diferentes (COSTA, 2019).

Quanto aos processos de conceptualização, Rocha (2013) pontua que a metáfora é um dos recursos linguísticos que “materializa” o sentido figurado. Ela tem o poder de criar e recriar estruturas da linguagem continuamente, com base em experiências comunicativas anteriores. Segundo Ostrower (1987, p. 9), o poder criador da metáfora é consequência da capacidade de o falante compreender e, posteriormente, relacionar, ordenar, configurar e, por fim, significar o mundo à sua volta.

Inerente à atividade linguística, é a metáfora que traz sentido às estruturas recriadas. E isso ocorre justamente pela metaforização, que consiste num processo de combinação entre um objeto concreto (conceito superficial) e um conceito (conceito profundo). Nesta combinação, ocor-

---

Cabe mencionar que, ao longo do texto, foram utilizadas algumas EI, a fim de ilustrar como tais construções fazem parte das produções comunicativas.

<sup>25</sup> Cair por terra: fracassar.

re a dessemantização, isto é, a perda da função nominativa das palavras, de modo que a combinação delas passa a ter características semânticas e estruturais próprias (ORTÍZ ALVAREZ, 2000).

Complementarmente, Ullmann (1964, p. 442) pontua que a metáfora é composta, essencialmente, por dois termos: i) o elemento do qual se fala e ii) a ideia com a qual tal elemento é comparado, assim, quanto maior for a diferença entre esses dois termos, mais expressiva será a metáfora. Em estudo, Lama e Abreu (2001, p. 63) acrescentam ainda que “a criação das metáforas, unida ao processo de lexicalização, é um meio importante de enriquecimento do vocabulário de uma língua”.

Por fim, é necessário ratificar que não existe metáfora sem mesclagem. Por isso, cabe apresentar o processo de Mesclagem Conceptual, que é uma operação cognitiva que explica a origem das metáforas (FAUCONNIER; TURNER, 2002). Tal processo de organização cognitiva ativada no momento da Integração Conceptual envolve até quatro domínios. Os domínios iniciais são denominados DOMÍNIO-FONTE (*Input 1*), referente às experiências culturais adquiridas por um indivíduo (conhecimentos enciclopédicos), e o DOMÍNIO-ALVO (*Input 2*), ligado ao contexto de fala (experiência concreta); o *espaço genérico*, que garante a relação entre esses domínios iniciais; por fim, o *espaço mescla*, no qual o significado, de fato, é criado. Assim, forma-se um significado novo, visto que não seja necessário projetar todos os elementos do *Input 1* e *Input 2* na mescla. Podem-se escolher os elementos isoladamente e fundi-los, resultando em uma nova composição. Esse conceito dicotômico “concreto versus abstrato” que ocorre entre os domínios mentais é arbitrário, pois as metáforas são, primordialmente, culturais e contextuais (FERRARI, 2011).

Explicados os processos cognitivos subjacentes à metáfora e suas formas de articulação, cabe, neste momento, apresentar o modelo gramatical estabelecido pela LC: a Gramática de Construções.

## **2.2. Gramática de construções: eixo das estruturas**

Nesta subseção, será realizada uma abordagem sobre a Gramática de Construções (modelo de gramática da Linguística Cognitiva), a qual centra seus fundamentos epistemológicos nos padrões esquemáticos da língua. Trata-se, portanto, de uma abordagem que analisa as construções

da língua como um *continuum* entre sintaxe/estrutura e semântica/significado (GOLDBERG, 1995).

Nas palavras de Ferrari e Ribeiro (2017):

Subdividida em uma família de modelos teóricos, a gramática de construções prevê um pareamento forma-significado e um tratamento de cada construção da língua como uma unidade simbólica, abarcando, assim, desde morfemas, itens lexicais e expressões idiomáticas até estruturas abertas ou semiabertas. (FERRARI; RIBEIRO, 2017, p. 200)

Os eventos de uso, particularizados como *construções*, são essenciais para a estruturação do sistema linguístico da língua, pois refletem a regularidade do uso, implicando, sempre, em habilidade, variação e mudança. Isso significa que as construções que o falante ativa cognitivamente não são fixas, nem meramente “cópias” de experiências passadas, mas, conforme explicado, são um processo de criação e recriação, seja por similaridade ou seja por diferença, resultando em novas construções, as quais representam a “totalidade do conhecimento linguístico do falante, organizadas em uma rede de herança” (RIBEIRO; FERRARI, 2017, p. 200-1).

Os exemplos *ela deu um exemplo* e *ela deu um gelo* refletem que as construções já conhecidas nas estruturas linguísticas são suscetíveis à variação e à mudança. Logo, podem ser enriquecidas com novas situações de uso, as quais são determinadas pelos contextos e pelas necessidades comunicativas do cotidiano.

Quanto aos eventos de uso, pode-se dizer que sejam resultados de regularizações naturais da língua (padrões antigos → padrões atualizados → padrões novos). Segundo Goldberg (1995), esses padrões podem ser obtidos por *links* de herança. Assim, o exemplo *ela deu um gelo* pode ser entendido como uma construção interligada à sua construção motivadora *ela deu um exemplo*, obviamente, por conter propriedades sintáticas e semânticas que as conectam. Neste pareamento entre forma e significado, certas construções, tal como um casulo, carregam o sentido das palavras que as compõem, independente de um verbo em particular. Não obstante, é preciso enfatizar que não se pode excluir a carga de significação trazida pelos elementos que compõem a construção.

Neste processo, Goldberg (1995) também ressalta que os padrões sintáticos reproduzidos nas interações de fala só serão considerados construções se o significado ou a forma não forem estritamente previsíveis, isto é, algum aspecto da forma ou do significado não estará direta-

mente relacionado a construções previamente estabelecidas. Tal relação pode ser exemplificada da seguinte maneira:

- i. Ele perdeu as chaves.
- ii. Ele perdeu as estribeiras.

Nota-se que ambas as construções são instanciações transitivas [SN1 V SN2], nas quais SN1 (ele) e SN2 (as chaves/as estribeiras) constituem argumentos do verbo e exercem, respectivamente, as funções de sujeito e objeto direto. Como defende Ferrari (2011, p. 129), são construções derivacionais e exemplificam “a regularidade da gramática com base em esquemas abstratos gerais”. Conforme dito anteriormente, as construções acima também exemplificam a não previsibilidade entre forma e significado, bem como o preenchimento das posições de acordo com os eventos de fala. Esse preenchimento direcionado pelos contextos comunicativos, consequentemente, pode provocar a mudança de um paradigma denotativo a outro conotativo (metafórico), conforme explicitado nos exemplos acima.

Cabe ainda falar sobre um importante elemento na análise das construções: os *slots*. Na abordagem de conceitos de variação, os *slots* funcionam como “fendas”, “espaços” ou “vagas” a serem preenchidos nas construções. Isso significa que, dentro do repertório de um falante, está armazenado um inventário de *slots* a serem ativados de acordo com os eventos de comunicação. Entretanto, é necessário pontuar que este acervo somente será reconhecido quando os argumentos (*slots*) forem compatíveis com os verbos na composição das construções (GOLDBERG, 1995).

Por fim, é necessário pontuar o papel do verbo nessas construções, uma vez que seja o elemento de integração, cujo papel é delimitar os papéis dos participantes. Diversos verbos em LP (perder, dar, fazer, passar, pegar, tomar, entre outros) são denominados *verbos leves* (*light verbs*). Os estudos produzidos por Grimshaw e Mester (1988) e, posteriormente, Butt (2010) apontam características específicas a estes tipos de verbos, como: (i) eles funcionam como verbalizadores e projetam argumentos segundo a estrutura [V SN]; e (ii) eles não possuem semântica plena. Nestes contextos, o que ocorre é uma espécie de esvaziamento semântico do verbo e uma “contaminação” pelo elemento nominal que será responsável pela estruturação do significado da sentença.

No exemplo acima, o traço polissêmico do verbo *perdere* sua função verbalizadora admitem múltiplas construções na língua, cujos preenchimentos de *slots* podem gerar: *perder os trilhos*, *perder a vida*, *perder a cabeça*, *perder a esportiva*, *perder a linha*, *perder o chão*<sup>26</sup> entre outros.

### **3. Um espaço reservado às expressões idiomáticas**

Na década de 1980, os pioneiros Charles Fillmore, Paul Kay e Mary Catherine O'Connor admitiram que a abordagem adotada pelo modelo gerativo não daria conta de descrever as múltiplas irregularidades da linguagem. Neste modelo, o léxico era entendido como lugar das irregularidades e improdutividades, enquanto a gramática era vista como lugar das regularidades e produtividades. Ferrari e Ribeiro (2017) ressaltam que as EI, por exemplo, eram consideradas como “meros resíduos do léxico”.

Tal insatisfação, portanto, resultou na elaboração de uma teoria de construções, a qual adotou um compromisso de generalização que previa “um conjunto de princípios comuns para explicar todas as unidades presentes na composição de uma língua, incluindo som, significado, léxico e semântica” (FERRARI, 2011, p. 130). Logo, o significado das construções gramaticais passou a ser analisado como autônomo, isto é, independente das partes que as constituem.

Partindo do princípio de que no repertório cultural de todas as línguas existem expressões composicionais compreendidas pela comunidade de fala como um “bloco único”, este novo paradigma abriu espaço para o estudo dessas construções gramaticais complexas, estabelecendo uma “tipologia de expressões idiomáticas” (FERRARI, 2011).

Por definição, as expressões idiomáticas constituem padrões de combinações de palavras (blocos), relativamente estáveis, entendidos comoum todo e convencionados na rede conceptual dos falantes. São, portanto, fruto dos eventos de uso e da bagagem enciclopédica dos indivíduos em determinado contexto de comunicação. As EI se formam a partir de conceitos incorporados na junção de elementos com significação global. Nesta construção, a sintaxe é totalmente neutralizada, criando

---

<sup>26</sup> Os significados são, respectivamente, os seguintes: não agir conforme o esperado; morrer; agir irrefletidamente por estar muito nervoso; irritar-se ao extremo; não saber o que fazer e ficar desorientado, respectivamente.

uma nova estrutura e conseqüentemente um novo significado (GOLDBERG, 1995).

Elas podem ter duração efêmera ou serem incorporadas ao léxico de uma língua. Ortíz Alvarez (2000, p. 4) pontua que as EI são um dos elementos mais pitorescos da língua, pois configuram um patrimônio de vozes de diferentes origens e, quando empregadas frequentemente pelos falantes, contribuem para tornar a língua um repertório fraseológico vivo representativo da sabedoria popular.

Em estudo, Ortíz Alvarez (2000) atribui uma seqüência de características intrínsecas às EI, são elas: a *pluriverbalidade* (por serem formadas por, no mínimo, duas palavras, sendo uma delas peça “chave” para o significado); a *estabilidade* (por serem dotadas de estruturas relativamente estáveis); o *sentido figurado* (pela extensão de significados conotativos que as palavras podem admitir na construção); a *combinabilidade* (por seus elementos se combinarem criando sentido, mesmo que as construções pareçam aparentemente “ilógicas”, do ponto de vista gramatical); a *expressividade* (pelo caráter metafórico de caráter valorativo, atribuído pelo falante); a *convencionalidade* (por serem estabelecidas socialmente, pois são aceitas pela comunidade de fala); a *idiomaticidade* (por casualmente causarem dificuldades de interpretação pelos termos isolados); a *metaforicidade* (por sua natureza essencialmente metafórica); a *opacidade* (pela relação com a idiomaticidade, ou seja, quanto mais opaca, mais idiomática será); e a *fixação* (pelas variações e modificações que somente serão aceitas pela comunidade de fala quando não interferirem no significado).

Ainda em relação às particularidades das EI, Fillmore, Kay e O'Connor (1988), apontam que tais construções seguem determinados parâmetros, tais como: codificáveis e decodificáveis; gramaticais e extra-gramaticais; substantivas e formais.

As EI codificáveis são regulares e convencionalizadas, isto é, o entendimento da expressão não necessita de experiência prévia, pois “a obediência aos padrões regulares da língua permite aos falantes estabelecer facilmente a decodificação” (FERRARI, 2011, p. 130). As EI decodificáveis precisam ser compreendidas como um bloco lexical, isto é, necessitam de um contexto. Mesmo que o falante conheça o significado de cada componente do bloco, “não entenderá o significado da mesma na primeira vez que ouvir” (FERRARI, 2011, p. 131).

As EI gramaticais obedecem às regras gramaticais de uma língua. A construção *ele perdeu as estribeiras*, por exemplo, segue a estrutura frasal [SN1 V SN2], produtiva e convencionada em LP. As EI extragramaticais não seguem às regras gramaticais. Construções como “de mais a mais”, por exemplo, são consideradas idiossincráticas, pois não refletem “uma regra sintática geral da língua” (FERRARI, 2011, p. 131).

As EI substantivas “preveem o preenchimento das posições previstas com itens lexicais específicos” (FERRARI, 2011, p. 131). Nessas construções, o sentido não é percebido pelas partes constituintes, e a permuta entre eles é aberta e flexível. As EIs formais possuem constituintes fixos, isto é, “há uma moldura sintática genérica que pode ser preenchida por diferentes itens lexicais” (FERRARI, 2011, p. 131).

Alvos dos estudos da Linguística Cognitiva, os significados semânticos das EIM elencadas para o corpus desta pesquisa serão analisados por seu caráter essencialmente metafórico. Os recortes, por sua vez, são amostragens de expressões idiomáticas decodificadas, gramaticais e substantivas integradas a partes motivadoras maximizadas por extensão metafórica.

#### **4. Expressões Idiomáticas Modernas: delimitação e análise do corpus**

O corpus coletado para análise são EIM utilizadas por determinados usuários da plataforma digital *Twitter*, as quais foram selecionadas justamente por figurarem o eixo norteador desta pesquisa: as EI acompanham a evolução da sociedade, pois emergem de fatores extralinguísticos e, sobretudo, das demandas comunicativas da população. Desta forma, a pesquisa, baseada em critério quanti-qualitativo, será constituída pelas EIM mais recorrentes nas interações do *Twitter*, a partir dos padrões: decodificadas, gramaticais e substantivas<sup>27</sup> e de base metafórica<sup>28</sup>. Com base no levantamento prévio obtido, apresentam-se as EIM selecionadas: *fazer a egípcia*, *pedir/querer biscoito* e *passar pano*.

---

<sup>27</sup> Fillmore, Kay e O'Connor (1988).

<sup>28</sup> Lakoff e Johnson (1980); Ortíz Alvarez (2000).



## 2.2. Análise semântico-estrutural das EIM

Uma análise mais atenta das EIM permite traçar, preliminarmente, as seguintes constatações: i) são construções transitivas decodificadas, gramaticais e substantivas em língua portuguesa e se desenvolvem pela estrutura [V *slot* para SN]; ii) o caráter polissêmico dos verbos leves (fazer, pedir, querer e passar) delimita um amplo preenchimento de *slots*, que, por sua vez, são ativados por base metafórica; iii) os significados das expressões são obtidos essencialmente por convencionalidade e expressividade; e iv) o fluxo constante entre o que os falantes armazenam em suas mentes a partir de suas experiências com o mundo extralinguístico é o fator preponderante para que tais construções sejam viáveis em língua portuguesa.

A primeira EIM em estudo é *fazer a egípcia*. Muito utilizada entre o público jovem, a construção significa “fazer-se de desentendido ou indiferente a algo ou a alguém”. Na construção, o preenchimento do *slot* “a egípcia” ativa metaforicamente conhecimentos culturais sobre as artes egípcias da antiguidade, as quais “retratavam pessoas com ares de superioridade na face”<sup>29</sup>. O *Input* 1 está ligado ao DOMÍNIO CULTURAL, ou seja, conhecimentos subjacentes que o falante tem acerca de pinturas egípcias, as quais invariavelmente retratavam figuras imponentes e com feições de superioridade, fato que também se relaciona à Lei da Frontalidade<sup>30</sup>. O *Input* 2 está relacionado ao DOMÍNIO COMPORTAMENTO, ou seja, certas condutas (indiferença, desinteresse e inércia) ligadas ao contexto concreto do falante. Desses dois domínios, é estabelecido um *espaço genérico* que garante a relação entre eles e enfatiza pontos em comum, como: desinteresse ou possível comportamento de superioridade em relação a alguém. Por fim, no *espaço mescla*, surge um novo significado e a elaboração (recorte do *Twitter*): *um trilhão de coisas pra fazer, e a madame (eu) deitada fazendo a egípcia*<sup>31</sup>.

Na EIM *pedir/querer biscoito*, o *slot* preenchido é “biscoito” e remete culturalmente ao ato de recompensar um animal quando este faz determinado comando corretamente. Já nas redes sociais, a construção

<sup>29</sup> Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/>

<sup>30</sup> A lei da frontalidade é a característica mais marcante na pintura egípcia. Essa regra determinava que o tronco das pessoas deveria ser representado de frente, enquanto a cabeça, pernas e pés exibidos de perfil. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/artegipcia/>

<sup>31</sup> Disponível em: <https://twitter.com/Mayaraalvesreal/status/1386394508871430145>.

alarga seu significado próprio e passa também a significar “pedir ou querer atenção, elogio e aparecer”.

Pode-se dizer que o *Input 1* (DOMÍNIO ALIMENTO) faz referência a um ato cultural, isto é, a recompensa dada a animais como forma de gratificação por boas ações ou comandos realizados corretamente. Em sequência, o *Input 2* (DOMÍNIO COMPORTAMENTO), que também está ligado à necessidade de receber gratificações, traz uma nova configuração (mais abstrata), uma vez que represente a exposição, à qual pessoas se submetem para obter *likes*, também conhecido como “biscoitar”. Neste contexto, o *espaço genérico* a grega as características dos domínios iniciais e, por fim, no *espaço mescla*, é ativado o novo sentido, com a elaboração: *se cada um me seguisse lá na twitch...pena que tenho vergonha de pedir biscoito*<sup>32</sup>.

Por fim, a expressão *passar pano* é uma variação do *varrer para debaixo do tapete*, acobertar, omitir algo negativo sobre alguém<sup>33</sup>. No *Twitter*, “passar pano” se faz presente, também, quando quer dizer que alguém é preconceituoso. A palavra-chave, neste caso, é “pano” por se entender como o ato de limpar. Neste contexto, o *Input 1* (DOMÍNIO LIMPEZA) está ligado a ações de higiene realizadas no cotidiano, tais como: limpar, reabilitar lugares sujos e desinfetar. Já *Input 2* (DOMÍNIO COMPORTAMENTO) refere-se a ações de “ajuda”, como acobertar, omitir algo negativo sobre alguém para perdoar uma ação negativa. O *espaço genérico*, por sua vez, garante a relação entre os domínios iniciais e remonta as ações em novo contexto: aliviar, livrar, absolver ou perdoar alguém por algo imprudente ou indevido. Assim, é criado o novo significado no *espaço mescla*: *podem me acusar de tudo, menos de passar pano para aglomeradora*<sup>34</sup>.

Pelas análises das Expressões Idiomáticas Modernas, foi possível observar que são movimentos cognitivos sistemáticos, socioculturalmente construídos e emergentes de práticas e ações sociais. Isso significa que seja possível que os falantes de uma determinada comunidade de fala consigam conceptualizá-las com base na ativação de informações subjacentes em seus domínios cognitivos para aplicá-las em diversas situações

---

<sup>32</sup> Disponível em: <https://twitter.com/xbauerr/status/1386701239635877890>.

<sup>33</sup> Disponível em: <https://extra.globo.com/>.

<sup>34</sup> Disponível em: <https://twitter.com/cirohamen/status/1387239573118390275>.

comunicativas. Encerrando a análise, a última seção deste artigo destina-se a descrever e apresentar os resultados da pesquisa de campo.

### **3. Resultados da pesquisa de campo**

Para verificar o processo de cristalização das EIM elencadas, foi realizada uma pesquisa de campo, por meio de um breve questionário social (via *Google Forms*). A pesquisa contou com 250 participantes com idades entre 15 e 73 anos. As perguntas centravam-se em fatores imperativos aos propósitos da pesquisa, logo, investigaram: 1) o gênero com o qual os participantes se identificavam; 2) a idade dos participantes; e 3) os conhecimentos a respeito das expressões selecionadas.

Duas observações importantes devem ser destacadas: (1) 72,8% dos participantes declararam pertencer ao gênero feminino e 27,2% declararam pertencer ao gênero masculino; e (2) embora pessoas com idades variadas tenham participado, a maior parte dos colaboradores encontra-se entre 15 e 45 anos.

Para a primeira pergunta *Fazer a egípcia vem ganhando muito espaço nas interações dos usuários das redes sociais. Você conhece e sabe o significado?*, observou-se que a grande maioria dos participantes alegou conhecer a EIM, totalizando 182 pessoas. Em contrapartida, apenas 12 afirmaram não a conhecer, mas já atentaram para a construção em suas redes sociais. Ademais, 50 participantes afirmaram desconhecimento total. Isso significa que a EIM que, em primeiro momento, mostrou-se decodificável, a partir deste primeiro contato já entrará para o repositório mental desses participantes, mesmo que eles optem por não utilizá-la. Cabe dizer que os fatores *gênero* e *idade* também foram preponderantes para análise, uma vez que, dentro do total de participantes, mulheres e pessoas entre 15 e 45 anos responderam corretamente à questão.

Em relação à segunda pergunta *Você conhece a expressão pedir/querer biscoito?*, pode-se afirmar que esteja ainda em processo de decodificação, uma vez que 83 participantes (33,2%) afirmaram não a conhecer. É necessário pontuar que os fatores *gênero* (masculino) e *idade* (participantes com mais de 35 anos) foram pontuais em relação às respostas negativas. Entretanto, ainda se verifica um número significativo de participantes que conhecem a EIM e afirmaram saber empregá-la, 158 (63,2%).

Por fim, para a questão *Você conhece a expressão passar pano?*, verifica-se que a maioria dos participantes afirmou conhecer e saber empregá-la, 85,6%. E por outro lado, apenas 28 participantes apontaram desconhecimento total da EIM, totalizando 11,2%. Vale pontuar que o alto grau de aceitação da EIM pode estar associado ao seu valor semântico, uma vez que a expressão seja frequentemente empregada em discursos ideológicos (políticos, étnicos e sociais).

Um panorama geral da análise das EIMs sintetiza que: (1) as três EIMs são, em graus diferentes, aceitas pela comunidade de fala; (2) *pedir/querer biscoito* obteve mais aceitação entre o público jovem (entre 15 e 35 anos) e menos entre os participantes acima de 36 anos; (3) *passar pano* foi a EIM mais reconhecida entre os participantes; e (4) as três EIM já estão em processo de cristalização.

#### **4. Considerações finais**

A capacidade de se comunicar através das EIs enriquece a interação entre falantes da língua, tornando o diálogo, em algumas vezes, até hilário, principalmente em se tratando do *Twitter*, terreno fértil para análises linguísticas. Tais produções são resultados de regularizações naturais da língua que, com o uso frequente, consolidam-se e formam novas construções dependendo do contexto, das necessidades comunicativas do cotidiano e de questões socioculturais de determinados grupos.

Este artigo objetivou analisar os processos de gênese e possível cristalização de Expressões Idiomáticas Modernas que vêm ganhando muito espaço no discurso dos usuários das redes sociais. A análise, por sua vez, mostrou que os fatores extralinguísticos foram primordiais para a criação e, posteriormente, a adoção das expressões nas interações dos falantes.

Se as demandas sociocomunicativas irão apontar outros nortes para o destino das EIM – que, em breve, não mais serão modernas – não se sabe. O fato é que a cada dia novas construções serão criadas, logo, cabe aos estudiosos da língua um olhar mais profundo a esta área de investigação como uma maneira de estabelecer um recorte diferenciado em relação aos estudos linguísticos e uma oportunidade de se ampliar as concepções da língua em uso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUTT, M. The Light verb jungle: still hacking away. In: AMBERBER, M.; HARVEY, M.; BAKER, B. (Eds) *Complex Predicates. Cross-Linguistic Perspective*. Cambridge University Press, 2010.

CHOMSKY, N. *Reflections on language*. New York: Pantheon, 1975.

COSTA; E. G. *Construção de sentidos: proposta didática para uma nova abordagem de metáfora como mecanismo da fala cotidiana*. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019. 124p.

FERRARI, L. *Introdução à Linguística Cognitiva*. São Paulo: Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_; RIBEIRO, F. S. A interface sintaxe-semântica na construção de movimento-causado do português do Brasil com base na gramática de construções baseada no uso. *Cadernos do CNLF*, v. 21, n. 3, p. 200-14, , Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2017.

FILMORE, C.; KAY, P.; O'CONNOR, C. Regularity idiomaticity in grammatical constructions: the case of let alone. *Language*, v. 64, p. 501-38, 1988.

GOLDBERG, Adele. *Constructions: A Construction Grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press, 1995.

GRIMSHAW, J.; MESTER, A. Light verbs and theta-marking. *Linguistic Inquiry*, v. 19, p. 205-32, 1988.

LAMA, E. C.; ABREU, A. S. A motivação metafórica das expressões idiomáticas na interface entre o português e o espanhol. In: \_\_\_\_\_. *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*. Madrid, 2001.

LAKOFF, G.; MARK, J. *Metáforas da vida cotidiana*. São Paulo: Educ, 2002.

ORTÍZ ALVAREZ, M. L. *Expressões Idiomáticas do português do Brasil e do espanhol de Cuba: estudo contrastivo e implicações para o ensino de português como língua estrangeira*. Campinas-SP. Tese de Doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem-UNICAMP, 2000.

OSTROWER, F. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 1987.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

ROCHA, C. M. C. As expressões idiomáticas e a motivação metafórica que a elas subjaz. *Revista Entrelinhas*, v. 7, n. 2, p. 173-87, Rio Grande do Sul, 2013.

ULLMANN, S. *Semântica: uma introdução à ciência do significado*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

**O GÊNERO DISCURSO DE POSSE PELA ÓTICA  
DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL**

*Felipe de Andrade Constancio* (UERJ)

[felipe.lettras.ac@gmail.com](mailto:felipe.lettras.ac@gmail.com)

*Magda Bahia Schlee* (UERJ)

[magdabahiaschlee@gmail.com](mailto:magdabahiaschlee@gmail.com)

**RESUMO**

Partindo do pressuposto de que a linguagem é um sistema sócio-semiótico e que, por conseguinte, é um sistema de significações, este trabalho revisita a abordagem teórica da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 1976) e da Estrutura Potencial do Gênero (HASAN, 1989) para caracterizar o gênero discurso de posse da Academia Brasileira de Letras. Em linhas gerais, objetiva-se: a) recorrer à teoria da léxico-gramática, em que as escolhas do falante/escritor são potenciais para o entendimento da linguagem em situação de uso; b) compreender os conceitos de texto, contexto e gênero a partir da noção de construção da experiência humana em relação à linguagem. Dados iniciais revelam que o gênero discurso de posse pode ser caracterizado por meio dos contextos de situação e de cultura e, por essa razão, é organizado por estruturas retóricas de polidez.

**Palavras-chave:**

Linguagem. Léxico-gramática. Discurso de posse.

**ABSTRACT**

Based on the assumption that language is a socio-semiotic system and that, therefore, it is a system of meanings, this work is based on the theoretical approach of Systemic-Functional Linguistics (HALLIDAY, 1976) and on the Potential Genre Structure (HASAN, 1989) in order to characterize the Academia Brasileira de Letras' inauguration speech genre. In general, the objective is to: a) resort to the lexical grammar theory, in which the choices of the speaker/writer are potential for understanding the language in use; b) to understand the concepts of text, context and genre from the notion of construction of human experience in relation to language. Initial data reveal that the inauguration speech genre can be characterized through the contexts of situation and culture, and, for this reason, it is organized by rhetorical structures of politeness.

**Keywords:**

Language. Inauguration speech. Lexical grammar.

**1. Considerações iniciais**

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o conceito de gênero segundo a perspectiva de Ruqayia Hasan (1989, p. 52-109), utilizando como *corpus* ilustrativo o gênero discurso de posse, mais especifi-

camente o discurso de posse do cineasta Carlos Diegues, proferido na Academia Brasileira de Letras em 2019. A abordagem de gêneros da autora, para quem a linguagem é um sistema sócio-semiótico, está fortemente atrelada à Linguística Sistemico-Funcional (doravante LSF), preservando os preceitos fundamentais estabelecidos por Michael Halliday (1976, p. 134-60), diferindo, assim, de outras abordagens de gênero de base sistemico-funcional, como as da Escola de Sidney.

Nesse sentido, para a autora, “texto e contexto estão tão intimamente relacionados que nenhum desses conceitos pode ser enunciado sem o outro” (HASAN, 1989, p. 52). Confirma-se, assim, a ideia defendida por Halliday (1976, p. 136) de que a forma assumida pelo sistema gramatical de uma língua está intimamente relacionada às necessidades sociais e pessoais que ela é chamada a servir.

A opção pela abordagem de gênero de Hasan (1989, p. 52-109), neste trabalho, deve-se ao reconhecimento de que a representação esquemática do discurso por ela concebida oferece possibilidades relevantes de análise de eventos de interação humana, materializados em diferentes textos.

Embasado nesses pressupostos, este trabalho retoma, no primeiro item abaixo, as noções de texto, contexto e gênero. Neste tópico, são discutidas as concepções dessas três categorias segundo a LSF, considerando o *texto* como a forma material da relação social, o *contexto* como o conjunto de todos os fatores que dão forma ao texto no momento da manifestação simbólica da linguagem e o *gênero* como possível materialização de padrões textuais recorrentes (previsíveis, portanto, pelo contexto de situação). Dessa forma, as concepções de texto, contexto e gênero são essenciais à delimitação da abordagem léxico-gramatical da LSF.

No tópico em que são comparados o contexto de situação e o contexto de cultura, há uma oportuna discussão a respeito dos contextos que evocam significados (sem perder de vista que esses significados são materializados pela léxico-gramática). Retomando as nomenclaturas estabelecidas no seio da LSF, são retomadas as três variáveis do contexto de situação, a saber: a variável campo, a variável relação e a variável modo, que correspondem às três metafunções estabelecidas por Halliday (1976) – metafunção ideacional, metafunção interpessoal e metafunção textual –, respectivamente. Dessa forma, fica evidente a noção de que o contexto de situação motiva o uso da linguagem.



No terceiro tópico, recorre-se à teoria da Estrutura Potencial do Gênero (HASAN, 1989) para trazer à tona a discussão dos padrões textuais recorrentes. Nessa perspectiva, há que se considerarem as estruturas/materializações retóricas em contextos em que a linguagem se faz presente, o que torna os textos exemplos potenciais de gêneros específicos, uma vez que os contextos passam a mediar a configuração dos gêneros.

No último tópico, busca-se caracterizar o gênero discurso de posse circunscrito à Academia Brasileira de Letras (ABL). A escolha deste gênero para a discussão da Estrutura Potencial do Gênero não é gratuita uma vez que salienta particularidades retóricas relacionadas à polidez do discurso, tais como: os discursos de posse da ABL são restritos a um contexto bastante formal de uso da linguagem; esses discursos, como gênero planejado na escrita e transposto para a fala, exigem marcas de monitoramento da linguagem, o que, de certa forma, caracteriza o contexto de cultura em que a polidez discursiva é relevante.

## **2. *Texto, contexto e gênero***

Na perspectiva de Hasan (1989, p. 52-109), texto e contexto são conceitos tão intimamente relacionados que nenhum deles pode ser enunciado sem o outro. A autora revela, assim, seu forte vínculo com os pressupostos teóricos da LSF, ao considerar que contexto e texto se associam na construção dos sentidos do que é dito e escrito nas práticas de interação. Sob esse enfoque, os contextos realizam-se semanticamente nos textos, que, por sua vez, representam o aspecto material do uso da linguagem. E a linguagem, no que lhe concerne, caracteriza-se justamente por ser um sistema de significações, o que sinaliza a assunção das relações sociais como mediadora dos padrões do dizer (o que é dito, quando é dito e como é dito).

Dessa forma, Hasan (1989) entende o texto como sendo o potencial de significado realizado. Para ela, o texto pode ser definido de forma simples como “a linguagem que é funcional”, ou seja, a linguagem que está atuando em algum contexto de situação. E, na esteira dessa postulação, qualquer análise da linguagem deve, segundo a autora, obrigatoriamente examinar os fatores pertinentes aos contextos que envolvem os atos comunicativos (CLORAN, 2000, p. 53). Essa assunção teórica busca na perspectiva contextual a motivação para a produção dos significados porque passa a ver o texto a partir de uma perspectiva motivada.

Fica evidente, assim, que, Hasan (1989), respaldada pelos princípios da LSF, considera a noção de contexto fundamental no sentido de que as dimensões contextuais delimitam e influenciam o que é dito e como é dito, a intenção com que é dito, os papéis sociais assumidos pelos interactantes, dentre outros aspectos. E inversamente, os textos, por se configurarem como realizações semânticas dos contextos, permitem deduzirmos o contexto de sua produção (CABRAL; FUZER, 2014, p. 27).

Por esse viés, há dois tipos de contexto, a saber: o contexto de situação, considerado como o sistema “relevâncias motivadoras” para o uso da linguagem (HASAN, 1996, p. 37); e o contexto de cultura, caracterizado como um “sistema de experiências com significados compartilhados”, conforme salienta Motta-Roth (2005, p. 15).

Da emergência das concepções de texto e contexto, também surge a necessidade de delimitação do que seja gênero:

Ao adotar uma visão da linguagem como um processo social, Hasan utiliza a gramática sistêmica funcional para teorizar sobre o conceito de gênero. Assim, contexto e texto “integram-se no processo de significação, de organização e construção da experiência humana (HEBERLE, 2000, p. 297)” (apud MOTTA-ROTH, 2005, p. 15)

Valendo-se da Estrutura Potencial do Gênero, Hasan (1989) traz uma contribuição significativa a respeito de gênero, na medida em que, a partir dos contextos de situação e de cultura, é possível fazer previsões a respeito da configuração dos gêneros. Antes de passar à discussão sobre a Estrutura Potencial do Gênero, faz-se necessária uma incursão na perspectiva adotada pela LSF a respeito de contexto de situação e contexto de cultura.

### **3. Contexto de situação e contexto de cultura**

A delimitação dos conceitos envolvidos entre texto e contexto é muito cara à LSF. Se os textos são instâncias comunicativas que materializam as ações na/pela linguagem, para esta teoria o contexto é uma questão fundante das relações estabelecidas nos níveis intralinguísticos e extralinguísticos, o que, de certa forma, potencializa a noção de que os textos tendem a portar, em sua organização, fatores relacionados ao contexto em que são produzidos.

Retomando os pressupostos teóricos da teoria hallidayana, Gouveia (2009) assim se posiciona em relação aos contextos de situação e de cultura no seio da LSF:

A noção de contexto, quer na sua vertente situacional quer na sua vertente cultural, é extremamente importante na LSF, no sentido em que configura, no quadro de estratificação dos níveis de organização do sistema, a realização de níveis extralinguísticos em níveis linguísticos. (GOUVEIA, 2009, p. 25)

Gouveia (2009, p. 25) relaciona texto e contexto, a partir dos pressupostos hallidayanos, a fim de configurar a seguinte orientação: os textos são formas situadas de linguagem, em que podemos fazer previsões a respeito de condições situacionais de produção e também a respeito de escolhas do sistema (nesse particular, toca-se na questão pontual a respeito da teorização da LSF sobre o paradigma, o sistema das escolhas da linguagem).

Numa relação mais ampla, o contexto de situação (ou o contexto de produção imediato), na configuração de Gouveia (2009, p. 26), implica “quem diz o quê a quem”, ao passo que o contexto de cultura (ou contexto mais geral) implica entender “que tarefa está o texto a desempenhar na cultura”. Ambas as implicaturas contextuais são, de modo geral, essenciais ao entendimento do que é o texto no âmbito da LSF.

Para Cabral e Fuzer (2014, p. 27-8), o “contexto de situação é o ambiente imediato no qual o texto está de fato funcionando”, e “o contexto de cultura relaciona-se, assim, ao ambiente sociocultural mais amplo, que inclui ideologia, convenções sociais e instituições”. Dessa forma, as autoras optam por designar o contexto de situação como “micro-contexto” (o entorno mais imediato da configuração textual) e o contexto de cultura como “macrocontexto” (o entorno mais amplo em que os textos estão inseridos).

Tanto em Gouveia (2009) como em Cabral e Fuzer (2014), há um resgate acerca da delimitação dos contextos de situação e cultura a fim de que se estabeleçam os parâmetros para uma teorização mais ampla acerca dos gêneros textuais. Dessa forma, os autores convergem para a noção de que os gêneros textuais, em sua configuração, tendem a se enquadrar no contexto de situação, o que coloca a materialidade textual na linha teórica (a LSF) que concebe o contexto situacional e as suas respectivas variáveis: o campo, a relação e o modo.

De acordo com Gouveia (2009, p. 28), assim se concebem as variáveis do contexto de situação:

Tabela 1: Contexto de situação e suas variáveis.

Descrição	Variáveis	Metafunção
A ação social, o assunto sobre o que se fala, a natureza da ação.	Campo	Ideacional
A estrutura de papéis, as pessoas e suas relações na situação de comunicação.	Relações	Interpessoal
A organização simbólica, o canal (fala ou escrita) e o modo retórico da linguagem. <sup>35</sup>	Modo	Textual

Como salienta Gouveia (2009), a associação das variáveis do contexto de situação em relação às metafunções hallydayanas não é gratuita uma vez que:

[...] o campo, enquanto variável relativa à codificação da experiência, àquilo de que se fala, ao assunto do texto, determina grandemente os significados ideacionais que são expressos; a variável relações, codificadora de aspectos linguísticos relativos às pessoas envolvidas na comunicação e à relação existente entre elas, determina grandemente os significados interpessoais, e o modo, enquanto variável configuradora do modo como a linguagem funciona na interação verbal particular, isto é, se é escrita ou falada, se é argumentativa, descritiva, etc., determina grandemente os significados textuais. (GOUVEIA, 2009, p. 27)

Desse modo, a partir do contexto de situação e das suas variáveis, há a possibilidade de se criar uma certa linha de previsibilidade da constituição do texto a partir do seu contexto, e vice-versa. Nesse sentido, o entendimento dos parâmetros do contexto de situação instrumentaliza a análise dos mais diferentes gêneros textuais, na medida em que oferece as variáveis campo, relações e modo para a compreensão de como os textos são instanciados em microcontextos e em situações reais de uso.

Feita a distinção *sine qua non* a respeito de contexto de cultura e contexto de situação, a seguir, passa-se à discussão oportuna a respeito da Estrutura Potencial do Gênero (EPG). Como se pretende mostrar, a EPG lida diretamente com a configuração do contexto de situação, uma vez que utiliza as variáveis campo, relações e modo como parâmetros para o entendimento do que é gênero textual.

Vale ressaltar que a LSF dispõe de ramificações teóricas distintas a respeito do tratamento dos gêneros textuais (SILVA, 2018, p. 305-30).

---

<sup>35</sup> A tabela foi elaborada a partir do exemplo dado em Gouveia (2009, p. 28). Vale ressaltar que o texto foi adaptado ao português do Brasil.

Duas teorias paralelas a respeito da conceituação de gênero delimitam-se, a saber: a teoria da “pedagogia dos gêneros”<sup>36</sup> e a teoria da Estrutura Potencial do Gênero (EPG), sendo que a primeira dedica-se à imersão dos gêneros nos contextos de cultura, e a segunda investiga a configuração dos gêneros nos contextos de situação. Neste trabalho, delimita-se a abordagem a partir da segunda opção teórica.

#### **4. Estrutura Potencial do Gênero (EPG)**

Se na LSF a oração pode ser portadora da representação do mundo (metafunção ideacional), do sistema de troca (metafunção interpessoal) e da estruturação da mensagem (metafunção textual), conforme sugere Gouveia (2009, p. 37-38), a caracterização do texto está intimamente relacionada ao contexto de situação, como já se disse.

Nesse sentido, o contexto de situação abriga, em seus múltiplos desmembramentos teóricos, interfaces produtivas a respeito das concepções de gênero textual. Por ora, recorre-se à conceituação de gênero textual, neste trabalho, vinculada à Estrutura Potencial do Gênero (EPG), como um conceito extraído do trabalho de Hasan (1989) e retomado por Motta-Roth (2005).

Por meio da teoria da EPG, é possível caracterizar os gêneros uma vez que a recorrência de padrões textuais é representativa em contextos específicos da atividade humana de comunicação. Dessa forma, padrões textuais são mapeados por intermédio do contexto de situação, ao passo que os textos também oferecem pistas de como os contextos de situação se (re)configuram.

Motta-Roth (2005) assim sustenta:

Assim, enquanto o texto pode ser previsto a partir de pistas contextuais, o contexto é construído pelo conjunto de textos produzidos dentro de uma situação específica num contexto da cultura. A EPG se constitui, portanto, na expressão verbal de uma cc e, como tal, depende de determinado conjunto de valores associados a campo, relação e modo. (MOTTA-ROTH, 2005, p. 17)

Entendendo a “cc” como “configuração contextual” e adotando o trabalho de Hasan (1989) como parâmetro, Motta-Roth (2005, p. 17-18)

---

<sup>36</sup> Segundo Silva (2018, p. 312), na teoria da pedagogia de gêneros da Escola de Sydney, “gêneros são definidos como uma configuração recorrente de significados a qual representa as práticas sociais de uma dada cultura (MARTIN; ROSE, 2008)”.

utiliza um contexto de situação hipotético utilizado por aquela autora para dar visibilidade às variáveis do contexto de situação, a saber: a relação de compra e venda de frutas numa feira, caracterizada, portanto, no contexto de cultura (mais amplo) de prestação de serviço.

O processo interativo entre vendedor e comprador é retomado por Motta-Roth (2005, p. 18) que estabelece a noção de elementos textuais “obrigatórios” e “opcionais” da EPG. A capacidade de previsibilidade e de predição das estruturas retóricas recorrentes/constantes nos gêneros traz o conveniente de que sequências (marcas linguísticas) são mais frequentes em determinados gêneros textuais e não em outros.

Por meio dessas sequências, é possível caracterizar o gênero textual prestação de serviço, imerso portanto no contexto de situação de compra e venda numa feira, por exemplo. Motta-Roth (2005, p. 18) retoma o quadro síntese da teoria de Hasan (1989), em que as variáveis do contexto de situação (campo, relações e modo) enquadram essa atividade comunicativa entre vendedor e comprar numa situação real de uso da língua.

Tabela 2: Variáveis do contexto de situação para o gênero prestação de serviço<sup>37</sup>.

<b>Campo</b>	Atividade social envolvida: transação econômica: compra de produtos a varejo; comida perecível.
<b>Relações</b>	Agentes da transação: hierárquica: freguês (superior) e vendedor (subordinado); distância social: quase máxima;
<b>Modo</b>	Papel da linguagem: auxiliar; canal: fônico; meio: falado com contato visual.

Por meio da análise da tabela 2, constituem-se os parâmetros que habilitam o texto oral da prestação de serviço como um gênero textual situado em condições de produção previstas nas três variáveis do contexto de situação. A autora oferece, ainda, outros exemplos de configuração das variáveis do contexto para gêneros como defesa de tese e resenha acadêmica, indiscutivelmente restritos ao contexto de cultura acadêmico, sendo que, nesse contexto, a linguagem empregada tende a ser mais formal.

Como as variáveis do contexto de situação estão intimamente relacionadas às metafunções da linguagem (HALLIDAY, 1976), será necessário neste momento o entendimento de como a oração é vista no sis-

<sup>37</sup> A tabela foi adaptada a partir do exemplo suscitado por Motta-Roth (2005, p. 18). Vale dizer que a divisão em colunas foi adotada neste trabalho com fins puramente distintivos das variáveis do contexto de situação.

tema de representação (metafunção ideacional), sistema de troca (metafunção interpessoal) e organização da mensagem (metafunção textual). Todas essas noções restringem a oração ao universo teórico da léxico-gramática (vista basicamente como a teoria da LSF que dá conta das escolhas e alternativas disponíveis no/pelo sistema).

Na ótica da léxico-gramática, a relação de compra e venda – materializada pelo gênero textual prestação de serviço – pode ser representada (metafunção ideacional) por meio de escolhas transitivas e processos que têm como veículo a própria seleção do verbo. Dessa forma, o comprador de determinado produto pode usar orações de processo relacional (As frutas estão boas hoje.), orações de processo material (Qual a melhor laranja para fazer suco?), orações de processo verbal (Me diz quanto custa isso?) etc.

O sistema de transitividade, portanto, é responsável pela representação oracional da experiência textual de compra e venda. Nesse sentido, o gênero prestação de serviço, possivelmente, terá como marcas verbais recorrentes processos que dizem respeito ao universo cultural de comprar e de vender.

Pelo sistema de trocas, ou sistema de interlocução entre vendedor e comprador (metafunção interpessoal), as marcas da léxico-gramática que mais sobressaem dizem respeito, por exemplo, ao sistema de modalidade (como os interlocutores se comprometem nos seus enunciados). Nesse sistema de trocas, muitos verbos como os modais são frequentes (Você poderia me dizer quanto custa...), o que revela uma certa dependência do sistema de transitividade com fins relacionados à comunicação com o outro.

Está na função interpessoal da linguagem a configuração dos papéis representados por cada um dos interlocutores (nesse caso, comprador e vendedor). Por meio do sistema de trocas, analisam-se “as maneiras pelas quais falantes e escritores estruturam orações para interagir uns com os outros” (CABRAL; FUZER, 2014, p. 103), de forma a se comprometer mais ou menos a depender do contexto de situação em que se encontram.

Na organização da mensagem, mais propriamente no âmbito da metafunção textual, entram em jogo noções como foco e proeminência na organização do conteúdo da mensagem. O falante/escritor tende a considerar estruturas de tema e rema de modo a focalizar o segmento da oração a partir da intencionalidade do dizer. Na situação de compra e

venda, por exemplo, o comprador pode não marcar o tema (A maçã não está boa.) assim como pode marcá-lo (Não está boa a maçã.).

Em linhas gerais, as noções de tema e rema dizem respeito à metafunção textual justamente pelo fato de que a organização da mensagem (e, portanto, a organização material dos gêneros textuais) está relacionada ao fator de textualidade, sem o qual os textos não teriam a forma que os particularizam em molduras comunicativas, ou seja, os gêneros textuais, imersos em contextos de situação.

Para Halliday (1976):

A forma particular assumida pelo sistema gramatical da linguagem está relacionada de perto com as necessidades sociais e pessoais que ela é chamada a atender. Mas, para pôr de manifesto esse fato, cumpre examinar, ao mesmo tempo, o sistema da linguagem e as suas funções [...]. (HALLIDAY, 1976, p. 135)

A seguir, busca-se caracterizar o gênero discurso de posse por meio das variáveis do contexto de situação. Um estudo focalizado acerca desse tipo de contexto, como se viu até aqui, pode oferecer pistas preciosas a respeito das metafunções ideacional, interpessoal e textual, além é claro, de oferecer pistas sobre a Estrutura Potencial do Gênero discurso de posse, que, numa análise inicial, situa-se no contexto de uso mais monitorado/planejado de linguagem.

## **5. Caracterização do gênero discurso de posse da ABL**

O discurso de posse é um gênero textual pertencente aos contextos de cultura político e jurídico. Portanto, tem uma estrutura potencial, enquanto gênero, circunscrita ao uso de uma linguagem ultraformal/monitorada e, por vezes, relacionada ao aspecto da polidez excessiva e do uso da força retórica para organização do seu dizer.

Alguns estudos foram empreendidos em torno do gênero discurso de posse, entre eles, destacam-se a análise do discurso de posse da presidente Dilma Roussef (HENRIQUES, 2011, p. 16-21) e a análise dos discursos de posse dos presidentes do Supremo Tribunal Federal (SILVA, 2011, 48-62). Esses estudos foram analisados de acordo com os pressupostos e as ferramentas teóricas das correntes que investigam o discurso, a saber: análise de cunho estilístico e teoria semiolinguística do discurso. Para este trabalho, utiliza-se a noção de Estrutura Potencial do Gênero



(EPG), como instrumental de análise proveniente da corrente sistêmico-funcional.

Segundo Silva (2011):

Há outras estratégias argumentativas que consideramos características dos discursos de posse: falar da “honra em assumir o cargo”; agradecer àqueles que o conduziram ao cargo; agradecer pela “confiança” depositada como também expressar a “confiança” em tempos melhores; prevenir sobre as “mudanças” que serão necessárias para que o mandato se cumpra de forma boa e eficiente; relacionar “fatos históricos” para também inserir-se na “história”; “reafirmar” os compromissos assumidos em campanha; referir-se à “proteção Divina”; agradecimentos em geral e final, entre tantas outras estratégias estão presentes nesse gênero discursivo [...]. (SILVA, 2011, p. 54)

Uma característica bastante peculiar do gênero discurso de posse é fato de ser planejado no âmbito da escrita. Alguns dos fatores que interferem nesse planejamento são: a organização do discurso para um público altamente qualificado (a plateia pode ter juristas e outras figuras importantes do cenário político); o uso da retórica para persuadir/convencer o público de que o eleito é qualificado (por isso, há muitas alusões a textos de natureza filosófica e literária, por exemplo).

O discurso de posse da Academia Brasileira de Letras (ABL)<sup>38</sup>, assim como os discursos dos presidentes da República e os discursos dos presidentes do Supremo Tribunal Federal, cumpre seu papel retórico diante de um auditório. A caracterização desses discursos, portanto, sinaliza que há a transposição da língua escrita para a língua falada, uma vez que o discurso é escrito com antecedência e, depois, é lido para o público, geralmente organizado numa cerimônia (a cerimônia de posse).

Diferentemente dos outros discursos de posse, o discurso proferido na ABL tem um tom menos jurídico e político (o que não impede marcas de textos jurídicos em muitos discursos). Geralmente, os membros da ABL têm um compromisso com a comunidade, a saber: zelar pelo patrimônio literário nacional e divulgá-lo culturalmente para que haja uma contribuição intelectual a partir do que os seus membros produzem<sup>39</sup>.

---

<sup>38</sup> Desde a sua fundação, em 20 de julho de 1897, tendo como primeiro presidente Machado de Assis, a ABL mantém a tradição dos discursos de posse.

<sup>39</sup> Vale destacar que a ABL não tem somente literatos/escritores como membros. Existem membros que são médicos, políticos, jornalistas etc.

Em seu regimento interno, a ABL destaca algumas restrições para a incorporação dos novos membros e dos respectivos rituais internos:

O estatuto da Academia Brasileira de Letras estabelece que para alguém candidatar-se é preciso ser brasileiro nato e ter publicado, em qualquer gênero da literatura, obras de reconhecido mérito ou, fora desses gêneros, livros de valor literário. Seguindo o modelo da Academia Francesa, a ABL é constituída por 40 membros efetivos e perpétuos. Além deste quadro, existem 20 membros correspondentes estrangeiros.

Os imortais são escolhidos mediante eleição por escrutínio secreto. Quando um Acadêmico falece, a cadeira é declarada vaga na Sessão de Saudade, e a partir de então os interessados dispõem de 2 meses para se candidatarem, através de carta enviada ao Presidente. A eleição transcorre sessenta dias após a declaração da vaga.

A posse é marcada de comum acordo entre o novo Acadêmico e o escolhido para recepcioná-lo. De praxe, o vistoso fardão é oferecido pelo Governo do Estado natal do Acadêmico. (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS, 2021)

A análise do contexto de cultura da posse dos membros da ABL relaciona-se diretamente com o contexto de situação e suas variáveis. Por conseguinte, pode-se estabelecer a tabela 3, a respeito das variáveis do contexto de situação:

Tabela 3: Variáveis do contexto de situação do gênero discurso de posse da ABL.

<b>Campo</b>	Atividade social envolvida: agradecimento pela eleição entre os membros da ABL; firmamento de compromissos em relação à cadeira ocupada; demonstração do próprio percurso de vida para habilitação de membro.
<b>Relações</b>	Sujeitos envolvidos: há o membro eleito que discursa e há os membros (eleitores) que prestigiam o discurso. Há uma relação de ultraformalidade entre os membros, já que o ambiente erudito exige menos intimidade.
<b>Modo</b>	Estruturação da mensagem: o discurso é escrito e, depois, é compartilhado oralmente (o membro lê o discurso); o discurso é estruturado com marcas de polidez discursiva.

Valendo-se da polidez discursiva, o que inclui o uso de marcas arcaicas de linguagem, de pronomes de tratamento formais e formas do superlativo (sapientíssimo, eminentíssimo etc.), os discursos de posse da ABL são, como todo discurso de posse, esperados com certa expectativa pelo público ouvinte (vale lembrar que se trata de um público restrito, ou seja, apenas os membros da ABL, já que o público não é convocado para a escolha dos membros, como ocorre no pleito para eleição de um presidente da república, por exemplo).

Para ilustrar a (re)incidência das variáveis do contexto de situação e, por conseguinte, a manifestação das metafunções da linguagem (HALLIDAY, 1976), analisam-se trechos de um dos mais recentes discursos de posse proferido na ABL. A análise não tem a pretensão de se aprofundar nos subsistemas inerentes a cada metafunção da linguagem<sup>40</sup>.

Na tabela 4, utilizam-se os trechos mais representativos de cada variável:

Tabela 4: Trechos representativos para as variáveis do contexto de situação e para EPG do gênero discurso de posse<sup>41</sup>.

<b>Configuração Contextual</b>	<b>Estrutura Potencial do Gênero</b>
<p><b>Campo:</b>                      “Acima de tudo, <u>agradeço</u> esse dia tão feliz à Academia Brasileira de Letras e a seus ilustres membros que, sem exceção, <u>admiro</u> e respeito tanto. <u>Farei</u> o que puder para estar à altura da escolha que as senhoras e os senhores <u>fizeram</u>, ao <u>me conceder</u> essa muito subida honra.”                      “Não <u>preciso explicar</u> portanto o que <u>significa</u>, para mim, <u>ocupar</u> a cadeira que foi de Nelson Pereira dos Santos.”                      “Mas cada vez que penso no pouco que sei, não posso deixar de <u>agradecer</u> ao doutor Manoel Diégues Júnior e a seu jeito habilidoso de me fazer aprender.”                      “<u>Devo</u> muito do que sou ao exemplo de meus irmãos (...)”                      “<u>Devo</u> igualmente a meus quatro filhos (...)”                      “E <u>devo</u> ainda aos netos que meus filhos me deram (...)”                      “Acima de tudo, <u>agradeço</u> esse dia tão feliz à Academia Brasileira de Letras e a seus ilustres membros (...)”                      “Depois de 38 anos juntos, só <u>penso</u> em <u>dizer</u> a mesma coisa a Renata, em nossos recomeços cotidianos.”</p> <p><b>Relações:</b>                      “Confesso que meu desejo seria o de, depois</p>	<p><b>Movimento 1:</b> apresentar o discurso  <b>Passo 1:</b> descrever o processo de elaboração do discurso  <b>Passo 2:</b> manifestar as emoções pela conquista  <b>Passo 3:</b> mencionar ocupantes anteriores da cadeira a ser ocupada</p> <p><b>Movimento 2:</b> descrever a própria trajetória  <b>Passo 4:</b> elencar fatos que revelam como o novo imortal chegou à ABL  <b>Passo 5:</b> demonstrar erudição acerca de obras e figuras relevantes na sua área de atuação.</p> <p><b>Movimento 3:</b> agradecer aos presentes  <b>Passo 6:</b> nomear amigos, familiares, profissionais de renome e instituições que contribuíram para a trajetória.  <b>Passo 7:</b> identificar a contribuição de cada um na sua trajetória.</p>

<sup>40</sup> A análise ora empreendida insere-se no corpo da pesquisa mais específica do Doutorado Felipe de Andrade Constancio para a construção de sua tese. Em seu trabalho, está prevista a análise dos discursos de posse proferidos entre os anos 1990 e 2020.

<sup>41</sup> O discurso de posse analisado é do cineasta Carlos Diegues, que tomou posse na ABL em 2019. O discurso de posse está disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/carlos-diegues/discurso-de-posse>.

<p>da citação, me quedar chorando alto de felicidade, e assim encerrar a cerimônia. Mas <u>não se preocupem</u>, não tenho o direito de fazer isso, não vou estragar a festa. Devo, ao contrário, permanecer firme e tentar explicar, <u>às senhoras e aos senhores</u>, o que representa para mim chegar até aqui.”</p> <p>“Vejo, nesta sala, <u>alguns amigos queridos, além das companheiras e dos companheiros da Academia.</u>”</p> <p>“Muito obrigado <u>às senhoras e aos senhores.</u>”</p> <p><b>Modo:</b></p> <p>“Ao longo do tempo, <u>tentei escrever</u> sobre várias coisas para começar <u>esse meu discurso de posse</u>. Mas, ocupando a gloriosa cadeira número 7 da egrégia Academia Brasileira de Letras, não consigo iniciá-lo sem lembrar o lugar comum da <u>citação</u> mais conhecida de nosso fundador, o grande Machado de Assis: ‘essa é a glória que fica, eleva, honra e consola’.”</p>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Como se pode notar, na variável campo, o membro que discursa precisa cumprir certos rituais do discurso de posse (“agradeço”, “admiro”, “farei”, “devo”). Dessa forma, precisa ratificar ao público presente que assume certos compromissos em relação à sua candidatura na ABL e que pretende, portanto, cumprir esses compromissos de modo a honrar a cadeira para a qual foi eleito (no caso de Carlos Diegues, a cadeira assumida tem um histórico de ocupantes vinculados à cultura do cinema brasileiro).

Na variável relações, ele vale-se de marcas para se dirigir aos interlocutores (“senhoras” e “senhores”), além de oferecer certas justificativas para as escolhas do discurso. Cabe ressaltar, ainda, que Carlos Diegues, em vários momentos, dirige-se aos presentes na sala, o que engloba um público não só de acadêmicos com também de amigos próximos e familiares (esposa, filhos e netos).

Na variável campo, recorta-se da fala do acadêmico o seu processo de escrita (“tentei escrever”; “citação”). É importante sinalizar que o processo de escrita é mencionado como um fator preponderante, uma vez que essa escrita é âncora para o preparo que o eleito demonstra diante do público que o ouve (o discurso é transposto da escrita para a fala) e que

assume relevância para o ato de discursar (o público cria a expectativa para o proferimento do discurso).

## **6. Considerações finais**

É inegável a relevância do construto teórico da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) para o entendimento de que a linguagem é, antes de mais nada, um potente instrumental para as nossas escolhas (HALLIDAY, 1976, p. 135). Por meio da linguagem, portanto, manifestam-se conteúdos que são tomados ou renunciados para a veiculação de significados envolvidos no ato comunicativo.

O aporte teórico da Estrutura Potencial dos Gêneros (EPG) torna-se também um valioso instrumental para o entendimento de que existem estruturas previsíveis na organização dos gêneros textuais. Aliada às variáveis do contexto de situação (campo, relações e modo), a EPG determina quais itens lexicais e itens sintagmáticos configuram determinados gêneros, de modo a tornar previsíveis estruturas recorrentes.

Dessa forma, a variável campo sinalizou que o discurso de posse dispõe de escolhas linguísticas mais voltadas para o processo de agradecimento, já que o orador do discurso tende a externar o seu agradecimento perante o público que o elegeu (neste caso, os seus pares de Academia). De igual modo, o compromisso pela posse na cadeira da ABL é externado, e o orador garante o seu compromisso por meio de formas verbais, como o verbo “fazer”.

No âmbito da variável relações, o discurso de posse oferece-nos escolhas de interlocução (nesse caso, entre o orador e os outros membros que o ouvem numa sessão solene de posse). Manifestam-se, dessa forma, escolhas por formas de tratamento menos íntimas (“senhoras” e “senhores”). Para essa variável, há muitas escolhas para formas de tratamento, já que os discursos de posse da ABL oferecem matizes diversificados de tratamento formal entre seus membros.

Para a variável modo, existem alguns fatores notáveis em relação à organização da mensagem. Nos discursos de posse da ABL, opta-se pelo planejamento do texto escrito que, posteriormente, é lido pelo orador, o que sinaliza a transposição da escrita para a fala e evidencia o fato de que textos orais são oriundos da escrita e vice-versa. Sem sombra de dúvida, o monitoramento de linguagem notado nos discursos de posse da ABL relaciona-se diretamente com os interlocutores que acompanham o

discurso (aqui, faz-se alusão ao contexto de cultura: os interlocutores constituem uma plateia de médicos, juristas, escritores renomados e premiados etc.).

No âmbito da EPG, o gênero discurso de posse é caracterizado, por conseguinte, por meio de sua estrutura que tende a manifestar variáveis relacionadas à polidez discursiva, uma vez que, nos discursos de posse, existem escolhas que estão associadas ao uso de uma linguagem ultraformal.

Em linhas gerais, uma análise que dê conta dos contextos de cultura e de situação, nos quais está contido o gênero discurso de posse, não pode prescindir do fato de que existem variáveis (caracterizadoras das metafunções) que ajudam no processo de reconhecimento de estruturas (forma) necessárias à organização retórica (conteúdo) do gênero discurso de posse da Academia Brasileira de Letras.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/membros>. Acesso em: 17/03/2021.

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/carlos-diegues/discurso-de-posse>. Acesso em: 17/03/2021.

CABRAL, Sara Regina Scotta; FUZER, Cristiane. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2014.

CLORAN, C. Socio-Semantic Variation: Different wordings, Different Meanings. In: UNSWORTH, L. (Org.). *Researching Language in Schools and Communities*. London; Washington: Cassel, 2000.

GOUVEIA, Carlos A. M. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. *Matraga*, v. 16, n. 24, p. 13-47, Rio de Janeiro, jan./jun. 2009.

HALLIDAY, Michael A. K. Estrutura e função da linguagem. In: LYONS, John (Org.). *Novos horizontes em linguística*. Trad. de Jesus Antônio Durigan. São Paulo: Cultrix, 1976.

HASAN, Ruqaya. Part B. In: HALLIDAY, Michael A. K.; HASAN, Ruqaya. *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HASAN, Ruqaya. Whay's going on: a dynamic view of contexto in language. In: CLORAN, C.; BUTT, D.; WILLIAMS, G. (Orgs). *Ways of saying, ways of meaning*. Selected Papers of Ruqaya Hasan, 1996.

HENRIQUES, Claudio Cezar. *Estilística e discurso: estudos produtivos sobre texto e expressividade*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

MOTTA-ROTH, Désirée; HEBERLE, V. M. O conceito de Estrutura Potencial do Gênero da Ruqaya Hasan. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

SILVA, Claudia Maria Gil. Discursos de posse dos presidentes do Supremo Tribunal Federal: Brasil, capital Brasília: uma das faces do ethos do poder judiciário. Tese de Doutorado em Letras. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Edna Cristina Muniz da. Gêneros na teoria sistêmico-funcional. *Delta*, v. 34.1, p. 305-30, 2018.

**O PREFIXO *ANTI-* EM BLOGUES JORNALÍSTICOS DO BRASIL:  
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FORMAIS E SEMÂNTICAS**

João Henrique Lara Ganança (FFLCH-USP)  
[jgananca@usp.br](mailto:jgananca@usp.br)

**RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo realizar breves apontamentos formais e semânticos a respeito das unidades lexicais neológicas formados pelo prefixo *anti-* no português brasileiro. Para levantamento dos dados neológicos, constituiu-se um *corpus* textual formado por blogues jornalísticos veiculados na revista *Veja*, no jornal *Folha de S. Paulo* e no Portal UOL durante o ano de 2014. A verificação dos neologismos prefixais, no *corpus*, ocorreu de modo semiautomático, tanto com o auxílio do software Extrator de Neologismos (Projeto TermNeo/NILC-USP São Carlos), quanto com o auxílio de obras lexicográficas de reconhecida importância no português. De origem grega, o prefixo *anti-* normalmente atualiza significados relacionados à “oposição” e à “contrariedade”. Apesar de não modificar propriamente a classe gramatical da palavra base a que se associa, por ser um prefixo, verificamos que *anti-*, porém, pode levar um substantivo a desempenhar função adjetival. Espera-se, com este trabalho, oferecer contribuição ao estudo da prefixação e lançar luz sobre a riqueza do sistema prefixal do português brasileiro.

**Palavras-chave:**

Lexicologia. Morfologia. Criação Lexical.

**ABSTRACT**

This article aims to make brief formal and semantic notes about neologisms formed by the prefix *anti-* in Brazilian Portuguese. To survey the neological data, a textual *corpus* formed by journalistic weblogs published by *Veja* magazine, *Folha de S. Paulo* newspaper, and Portal UOL during 2014 was constituted. The verification of neological lexical units in the *corpus* occurred in a semiautomatic way, with the help of Extrator de Neologismos software, developed by ProjetoTermNeo and NILC-USP São Carlos, as well as the help of important lexicographic works. *Anti-* has a Greek origin and usually updates meanings related to “opposition” and “contrariety”. Although it does not modify the grammatical class itself of the base-word to which it is associated, as it is a prefix, we found that *anti-*, however, can lead a noun to perform an adjectival function. We hope, with this paper, to offer a contribution to the studies of prefixing and to shed light on the richness of the prefixal system of Brazilian Portuguese.

**Keywords:**

Lexicology. Morphology. Lexical Creation.



## 1. Introdução

“Dois são os principais processos de formação de palavras em português do ponto de vista da expressão ou da sua constituição material: a) a *composição*; b) a *derivação*”. Com essa afirmação, inicia Bechara (1999, p. 355) a seção “Processos de formação de palavras” da *Moderna gramática portuguesa*. De fato, estudos desenvolvidos nas últimas décadas a respeito da criação lexical, com destaque para Alves (1990; 2006; 2010) e Sandmann (1989), têm confirmado a derivação e a composição como os principais mecanismos por meio dos quais a língua portuguesa renova seu acervo léxico.

A prefixação, em especial, que consiste em adjungir à esquerda de um item lexical, repetidamente, um formante com função semântica pré-determinada, em formações seriadas, apresenta, contudo, incertezas quanto à sua classificação. Alguns gramáticos e linguistas como Câmara Jr. (1975), Macambira (1974), Silveira Bueno (1963), Ribeiro (1919), Pereira (1952), Almeida (1999) e Coutinho (1976), por exemplo, compreendem que a prefixação é um dos tipos de composição, haja vista ao conteúdo lexical dos prefixos, que, por isso, estariam mais próximos das preposições e dos advérbios que dos sufixos. Na contramão, Rocha Lima (2010), Bechara (1999), Cunha & Cintra (2008), Said Ali (1964), Sandmann (1989), Basilio (1987), Alves (1990; 2000), entre outros, compreendem a prefixação como um dos tipos da derivação. De modo geral, essa tem sido a tendência nas obras gramaticais, sobretudo após a promulgação da *Nomenclatura Gramatical Brasileira*, em 1959.

Alves (2000; 2010), inclusive, têm, em seus estudos acerca da neologia no português do Brasil, atentado para o fato de que, contemporaneamente, vários elementos de composição neoclássicos, como *mega-*, *narco-*, *eco-* etc. têm sido ressemantizados e empregados, em formações seriadas, na função prefixal. Para a autora, o que distingue os prefixos e os aproxima dos sufixos é justamente a utilização sistemática desses elementos em formações em série na língua geral. Por essa razão, a linguista compreende ser a prefixação um processo de natureza derivacional, análogo à sufixação.

O objetivo desta seção introdutória não é refutar ou confirmar essas afirmações, mas tão somente indicar em que ponto se encontram as discussões acerca das incertezas categoriais que rondam a prefixação. De todo modo, mesmo que consideremos o processo de adjunção de um prefixo a uma base lexical como composição e não derivação, isso não anula

o fato mais importante: o português brasileiro parece, cada vez mais, utilizar-se dos prefixos para criar novas unidades do léxico. Estudá-los é, portanto, urgente.

Neste trabalho, escolhemos, para investigação, as formações neológicas derivadas com o prefixo *anti-*. Ao longo da análise, buscaremos responder a algumas perguntas, como a) *com quais bases lexicais o prefixo tende a se adjungir?* b) *quais são os possíveis significados que antiassume em unidades lexicais neológicas surgidas na língua portuguesa do Brasil?*

## **2. Dados de análise e metodologia**

Os dados lexicais que agora trazemos para análise são neológicos e foram extraídos de extenso *corpus* composto por textos publicados no ano de 2014 em oitenta e nove blogs jornalísticos mantidos pela revista Veja, pelo jornal Folha de S. Paulo e pelo portal UOL. A lista completa dos blogs encontra-se em Ganança (2017), dissertação de Mestrado que defendemos na Universidade de São Paulo, no ano de 2017.

Para recolher, do *corpus*, as unidades léxicas prefixadas, submetemo-lo ao *software* “Extrator de Neologismos”, ferramenta computacional criada em parceria entre o Projeto TermNeo (FFLCH-USP) e o Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional, da USP de São Carlos. O Extrator, basicamente, compara, de modo automático, os textos em análise com *corpora* eletrônicos e listas de palavras já dicionarizadas. O produto final do trabalho do Extrator é uma lista de possíveis neologismos, seguida de seus contextos de uso. Após a obtenção dos candidatos a neologismos, procedemos à verificação de seu registro em três obras de referência do português: *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa* (2009), *Dicionário Aurélio da língua portuguesa* (2010) e *Moderno dicionário da língua portuguesa* (versão online), conhecido como Michaelis. Foram consideradas neológicas as unidades lexicais selecionadas pelo software que, ao mesmo tempo, não constavam nas três obras lexicográficas consultadas.

Ao todo, detectamos 1451 neologismos formados por prefixos em nosso *corpus* de análise. Desses, 105 (aproximadamente 7% do total) criaram-se pela associação entre *anti-* e uma base lexical.

### 3. O prefixo *anti-*: breves informações iniciais

Segundo o *Dicionário etimológico da língua portuguesa* (CUNHA, 2010, p. 44) e o *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa* (2009), o formante prefixal *anti-* tem sua origem na partícula prepositiva grega *anti*, cujos significados eram: “contra”, “em oposição a”, “diante de”, “de encontro a”, “em vez de”, “em lugar de”. Houaiss nos diz que, em princípio, este elemento entra no português em palavras já formadas, tomadas de empréstimo à língua grega. No século XIX, contudo, ainda segundo o lexicógrafo, *anti-* torna-se imensamente produtivo em nossa língua e assume unicamente noção de contrariedade/oposição.

Informa ainda Houaiss que a produtividade deste prefixo tem sido tamanha, de modo que, em contextos informais, ele pode ser usado como substantivo (é um *ânti* = é do contra). Abundam, de acordo com ele, formações derivadas com *anti-* em termos da medicina (*antibiótico*, *antigripal* etc.), das tecnologias (*antinuclear*, *antitérmico* etc.), da química e da física (*antibárion*, *antimatéria*, *antipróton* etc.), bem como na língua comum, cuja ideia geral é “oposição” (*anticalor*, *anticatolicismo*, *antiguerilha* etc.).

Um fenômeno curioso mencionado pela obra lexicográfica é o fato de o afixo *anti-* também pode derivar substantivos que funcionam quase como adjetivos em relação a outros substantivos, “mas sem concordância gramatical”. Este uso foi igualmente identificado por Alves, na obra *Neologismo: criação lexical* (1990). A autora ilustra o fato com, entre outras unidades lexicais, *antipoluição*. No sintagma “normas antipoluição”, percebe-se que a lexia prefixada, morfologicamente substantiva, exerce função qualificadora, prototípica de adjetivos, ao núcleo substantivo “normas”. Isso se deve à presença do prefixo *anti-*.

Cunha (2010) também atesta a alta produtividade do formante prefixal *anti-*. Em suas palavras:

De extraordinária potencialidade na língua portuguesa, ele é fonte quase inesgotável de um sem-número de compostos, tanto na terminologia das ciências e das artes, como na linguagem dos esportes e dos espetáculos em geral; mas é principalmente na política que ele vem sendo realmente produtivo. (CUNHA, 2010, p. 276.)

De fato, em nosso *corpus*, percebemos que o maior número de neologismos derivados de *anti-* apareceu em textos cuja temática maior era a política. Em todas as criações lexicais neológicas, o prefixo assu-

miu ideia de “oposição” e “contrariedade”. Nesse sentido, lembra Alves (2015) que

Por denotar “oposição” e “ação contrária” à base a que se prefixa, o prefixo *anti-* encontra na política um campo muito propício para a construção de unidades lexicais. Muitas dessas unidades já estão construídas com os sufixos *-ismo* ou *-ista*, observando-se assim uma oposição a uma ideologia defendida por um político (*antilulismo*), a uma atitude (*antitecnicismo*, *antilogicismo*, *anti-institucionalismo*) e aos adeptos ou praticantes dessa ideologia (*antilulista*) ou atitude (*antitecnicista*, *antilogicista*, *anti-institucionalista*). (ALVES, 2015, p. 51)

A partícula *anti-*, segundo pudemos verificar, aloca-se na categoria de “prefixo de origem grega” em todas as gramáticas a que tivemos acesso (BECHARA, 1999, p. 368; CUNHA; CINTRA, 2008, p. 101; ROCHA LIMA, 2010, p. 256; COUTINHO, 1976, p. 176 e outros). Em todas elas, a semântica do afixo é “oposição” e “ação contrária”, tal como identificado por Alves. Como exemplos, as obras de referência fornecem: *antídoto*, *antártico* (neste caso, trata-se de oposição espacial “contrário ao Ártico”), *antípoda*, *antiaéreo*, *antibiótico*, *antagonista*, *antipatia*, *antítese*, *anti-integralista* e *antididático*.

#### 4. *Análise dos dados neológicos*

Nossos dados neológicos revelam que o prefixo *anti-* associou-se majoritariamente a bases substantivas: 83 ocorrências, o que corresponde a 79% das 105 unidades lexicais neológicas formadas por este elemento afixal em nosso *corpus*. As associações com adjetivos, em menor número (22), respondem por 21% do total de neologismos derivados de *anti-*.

Por materializar semântica opositiva e de contrariedade, o formante *anti-* associou-se a vários substantivos derivados com o sufixo *-ismo* (indicando oposição em relação a um fato, movimento, ideia, crença, teoria, atitude ou hábito denotados pela base lexical) e a diversos adjetivos derivados com *-ista*: (*antiestrangerismo*, *anticriacionismo*, *antichavista*, *antipetista*).

De fato, não há como controlar o modo como as pessoas falam (é por isso que projetos de criar leis <antiestrangerismos> nunca são levados a sério). (THAIS NICOLETI, 29/05/2014).

Tentando me explicar um pouco melhor: boa parte da argumentação <anticriacionismo> que existe por aí, por mais clara, bem escrita e divertida que seja, frequentemente parte do princípio de que o “outro

lado” é: a) burro/ignorante; b) desonesto; c) lunático; d) todas as anteriores. (DARWIN E DEUS, 18/02/2014)

Os setores <antichavistas> se concentram no seu caráter de sublevação cívica, através de protestos e bloqueios, apontando provocadores e agentes infiltrados como responsáveis pela violência. (CAIO BLINDER, 19/02/2014).

Sua declaração foi completada pelo blogueiro Leonardo Sakamoto: “O PT, para agregar o sentimento antitucano, e o PSDB, para agregar o sentimento <antipetista>, trouxeram para perto de si o que há de pior nos extremismos. (BLOGAY, 27/10/2014)

Há, porém, associações do afixo a bases substantivais e adjetivais não derivadas com os referidos sufixos, em que se pode observar o mesmo movimento semântico de “oposição” a ideias, ações, movimentos, teorias, atitudes etc. denotadas pela base lexical: *antidepilação*, *anticensura*, *antipatriarcal*.

A nova modinha agora é o movimento <antidepilação>. (RODRIGO CONSTANTINO, 11/09/2014)

Operação <anti-censura> (Tít.). (LAURO JARDIM, 20/05/2014)

Ele explica que uma “democracia de alta intensidade” tem que ser anticapitalista, anticolonialista e <antipatriarcal>, com a participação real e na proporção em que aparecem na sociedade, de mulheres, negros, povos tradicionais, trabalhadores, entre outros. (SAKAMOTO, 05/09/2014)

Encontramos adjunções de *anti-* a topônimos, indicando oposição à política posta em ação pelos governos desses locais: *antiMoscou*, *anti-Irã*.

Mas em Kiev nada impede o tiro ao alvo, ainda mais se o inimigo a ser atingido for o presidente da Rússia, Vladimir Putin, adversário número 1 dos ucranianos <anti-Moscou>. (LEANDRO COLON, 24/05/2014)

Em 2016, Obama deixa a presidência. Entre os cotados para substituí-lo há dois notórios <anti-Irã>: Hillary Clinton e Jeb Bush, irmão do famigerado George Walker. (UM BRASILEIRO NO IRÃ, 03/06/2014)

A economia linguística que o emprego do prefixo rendeu a todos os contextos trazidos a público até aqui é evidente. Percebe-se, contudo, que o neologismo *anti-Irã* destaca-se pela sua alta carga informativa, condensando o possível sintagma “candidatos que se opõem às políticas perpetradas pelo Irã”. Igualmente tem-se revelado, nas associações do formante prefixal a outros substantivos próprios que não topônimos, enorme evidência de economia linguística. Em nosso entendimento, a razão principal para tantas formações de *anti-* + substantivo próprio é justamente a necessidade de falar com mais rapidez, utilizando menos re-

cursos linguísticos. Vê-se, assim, que *slogan antiGlobo* condensa a ideia de *slogan contrário às práticas da Rede Globo*; *movimento anti-Affleck* condensa a ideia de *movimento contrário à escolha de Ben Affleck para interpretar o papel de Batman*; *votação antiPlutão* condensa a ideia de *votação para tirar Plutão da categoria de planeta*.

No discurso que fez no domingo à noite, agradecendo sua reeleição, Dilma Rousseff foi interrompida algumas vezes pela turba com o velho slogan <anti-Globo> (“O povo não é bobo, abaixo a Rede Globo”). Dilma deixou o barco correr. Beleza. É do jogo. (LAURO JARDIM, 31/10/2014)

O anúncio da nova data de estreia do projeto – 2016- é parte dessa estratégia, um modo de ganhar tempo para escolher o novo Batman e fazer o movimento <anti-Affleck> esfriar um pouco. (ANA MARIA BAHIANA, 25/01/2014)

A votação <anti-Plutão> aconteceu no já longínquo ano de 2006, mas só me dei conta da filiação religiosa do pesquisador após ler o divertido livro “Would you Baptize na Extraterrestrial?”. (DARWIN; DEUS, 19/11/2014)

Verificamos também vários casos de associação do prefixo a nomes de personalidades políticas, denotando o afixo oposição a elas: *anti-Dilma*, *antiMarina*, *antiPezão*, *antiLula*.

Ala <anti-Dilma> do PMDB surpreende e leva 41% dos votos; partido não está tão dividido desde 2002. (REINALDO DE AZEVEDO, 10/06/2014).

O governo pretende “desengavetar um projeto, proposto em 2009 e há mais de um ano parado em uma comissão do Senado, para conceder diversos benefícios a instituições religiosas, entre eles tributários”. Isso faria parte de um “pacote <anti-Marina>”. (REINALDO DE AZEVEDO, 02/09/2014)

Marcelo Crivella agora corre atrás de quem ficou para trás. Parte do PT do Rio de Janeiro e Anthony Garotinho estão a um passo de aderir ao palanque <anti-Pezão>. (LAURO JARDIM, 06/10/2014)

Em conversas sobre o atual momento histórico da imprensa, debate-se muito a influência dos jornalistas que viveram aquela fase <antiLula> X Lula Herói, que, hoje, anos mais tarde, ajudam a polarizar a imprensa entre PT X PSDB. (CAIO BLINDER, 01/11/2014)

No mesmo texto do blogue *Caio Blinder*, convivem os neologismos *antiLula* (*anti-* + antropônimo) e *antilulismo* (*anti-* + base derivada de antropônimo). Tal fato nos leva a questionar se *antiLula* e *antilulismo* são sinônimos e por que, afinal, ora o prefixo associa-se a base própria ora a base comum derivada.

Caio, nós dois sabemos que o <antilulismo> não é infundado, né? (CAIO BLINDER, 01/11/2014)

O que podemos perceber é que a unidade léxica *antiLula* é muito mais intensa que *antilulismo*, isto é, a associação do afixo à base antroponímica torna a carga de oposição de *anti-* maior. Obviamente, tanto em um quanto no outro neologismo, a ideia que se lhe subjaz é a de oposição à forma de se fazer política conduzida pelo ex-presidente Lula. Todavia, ao fazer adjungir o prefixo opositivo ao nome do ex-presidente, e não ao substantivo derivado que indica justamente o movimento político criado por Lula em torno de sua própria personalidade (lulismo), a oposição parece ser não só às suas atitudes, mas também ao próprio indivíduo Lula. E é justamente nesse ponto que a criação neológica torna-se palco de expressão do sujeito falante, que toma posição frente aos elementos da realidade que o cerca.

Para além da economia linguística posta em efeito pela união do elemento prefixal com base substantiva própria, que também se evidencia nessas associações de *anti-* a nomes de personalidades políticas, acreditamos que, nesse tipo de formação neológica do campo político, a intenção de ataque pessoal ao indivíduo é tão presente quanto o desejo de economia textual. Assim, em *fase antiLula*, *ala antiDilma*, *pacote antiMarina* e *palanque antiPezão*, os nomes próprios representam tanto as atitudes políticas dessas personalidades quanto elas próprias, a quem o falante opõe-se e deseja marcar na língua, com maior intensidade, essa oposição.

Isso, a nosso ver, é sintomático do estágio atual de nosso país, quando, no campo político, o debate desloca-se cada vez mais das ideias para os indivíduos. Esse acirramento entre ideologias e personalidades contrárias é, então, materializado linguisticamente nas formações lexicais *anti-* + nome próprio de político, dada a estreita relação, desde sempre, entre léxico e sociedade.

Nossos dados revelam também a associação do afixo *anti-* a bases acronímicas, sempre indicando oposição a características ideológicas e atitudes inerentes a ela: *antiPT*, *antiUE*.

Meu voto é <anti-PT> acima de qualquer coisa. (RODRIGO CONSTANTINO, 12/07/2014)

Como o senhor vê o desempenho de partidos <anti-UE> na eleição do Parlamento em outros países? (LEANDRO COLON, 30/05/2014)

A base lexical acronímica *UE*, a que se associou *anti-* no contexto acima, convive com a sua forma desenvolvida (*União Europeia*) no mesmo texto.

Com sua tradicional gravata borboleta, o polonês Janusz Korwin-Mikke, 72, novo membro do Parlamento Europeu, defendeu todo seu conservadorismo e um discurso <anti-União Europeia>. (LEANDRO COLON, 30/05/2014)

Do mesmo modo, a base inglesa *aging*, no neologismo *antiaging*, convive, no mesmo blogue, com a base vernácula *envelhecimento*, que lhe corresponde, na unidade lexical neológica *antienvelhecimento*.

Atualmente existem os filtros solares multifuncionais, ou seja, foram acrescidas à fórmula substâncias hidratantes como ácido hialurônico, firmadoras e <anti-aging> como alistin, antioxidantes (vitamina E e resveratrol) entre outros. (SUA PELE, 16/10/2014)

Glicoxyl – Efeito <antienvelhecimento> (SUA PELE, 24/07/2014)

Foram encontradas ainda, unicamente em contextos não formais do blogue *X de Sexo*, curiosas associações do prefixo *anti-* a alguns sintagmas lexicalizados: *antiexagero-no-álcool*, *antidedo no cu*.

Eis que numa dessas caçadas <anti-exagero-no-álcool>, estava num bar com umas amigas e uma delas encontrou um amigo que estava com um grupo de caras. (X DE SEXO, 10/11/2014)

Existe ainda um forte movimento cultural no Brasil <anti-dedo no cu>, o que eu acho uma perda de tempo incrível. (X DE SEXO, 23/10/2014)

Como atestado por Alves em diversos estudos desenvolvidos desde as últimas décadas (1990; 2000; 2015), o elemento prefixal *anti-*, não raro, ao associar-se a bases léxicas substantivas recategoriza-as em parte, fazendo com que assumam função adjetival sem, no entanto, alterar-lhes as características morfológicas tal qual fazem os sufixos. Ainda segundo ela (1990, p. 28), este fenômeno é mais uma evidência de economia discursiva. Em nosso *corpus*, dos 83 substantivos que se associaram ao afixo, 67 (80% deles, portanto) desempenham, por causa do formante prefixal, papel de adjetivos na determinação de outros substantivos. Na esmagadora maioria dos contextos transcritos acima, podemos ver diversos exemplos desse fenômeno: *leis antiestrangeirismos*, *argumentação anticriacionismo*, *movimento antidepilação*, *operação anticensura*, *slogan antiGlobo*, *movimento antiAffleck*, *palanque antiPezão*, *voto antiPT*, *efeito antienvelhecimento*, dentre muitos outros.

De certo modo, essa capacidade que tem *anti-* de fazer uma base substantiva desempenhar função adjetival é sentida pelo usuário da lín-



gua. Percebemos, em um mesmo texto, a alternância entre o substantivo neológico *antimasturbação*, em função adjetival, e o adjetivo neológico *antimasturbatório*, que se lhe associa.

Com o objetivo de impedir a atividade masturbatória, várias invenções proliferaram. A mais conhecida era a atadura <anti-masturbação> do Dr. Lafond. (REGINA NAVARRO, 15/02/2014)

A partir daí foi desenvolvida uma absurda literatura médica, com uma extravagância nunca igualada. Esta loucura <anti-masturbatória> continuou no século 19. Diversos textos aterrorizavam as pessoas quanto ao malefício da masturbação. (REGINA NAVARRO, 15/02/2014)

Por fim, gostaríamos de ressaltar que relações textuais sinonímicas e antonímicas entre unidade lexical neológica e elementos textuais, também puderam ser identificadas no âmbito das criações com *anti-*. No contexto em que surge o neologismo *antiLula*, arrolado acima, percebe-se a oposição entre o afixo (de valor opositivo) e o adjetivo herói (de valor positivo), como a ressaltar a ideia de “oposição” trazida pelo prefixo: fase *antiLula* x Lula Herói. Do mesmo modo, no contexto abaixo, o prefixo *anti-* (valor opositivo) opõe-se semanticamente ao afixo *pró-* (valor de favorecimento), reiterando o valor semântico de *anti-*.

Na próxima sexta-feira acaba o ano persa de 1392. Como acontece no Brasil, a chegada do *reveillon* leva muita gente no Irã a olhar para trás e fazer um balanço do ciclo que se encerra. Foi com esse espírito que duas empresas jornalísticas, uma *pró* e outra <antirregime>, perguntaram a dezenas de milhares de iranianos quem foi a personalidade do ano no país. (UM BRASILEIRO NO IRÃ, 18/03/2014)

De modo semelhante, vê-se que o item lexical neológico *antigay*, em função adjetival em relação ao substantivo leis (*leis antigay*), é explicado, no contexto abaixo, por “que proíbem a divulgação de qualquer propaganda de relações sexuais não tradicionais”, evidenciando que a oposição aos homossexuais, expressa pelo prefixo, neste caso, tem a ver com a proibição de sua visibilidade.

As chamadas leis <antigays>, que proíbem a divulgação de qualquer “propaganda de relações sexuais não tradicionais”, apesar de drásticas, não são tão terríveis como a omissão do Estado aos ataques homofóbicos. (BLOGAY, 05/02/2014)

Finalmente, a relação entre *anti-* e a preposição *contra*, nos contextos abaixo, reitera, ainda uma vez mais, o valor opositivo do afixo.

[...] a onda de preconceitos <anti-homossexuais>, que infelizmente tem se espalhado por lá nos últimos anos, não tem raízes nas culturas africanas, como o colunista imagina, mas na religião dos conquistadores

e, mais recentemente, na ação política de igrejas evangélicas fundamentalistas dos EUA que investem milhões de dólares na “evangelização” desses povos, usando o preconceito **contra** os homossexuais como estratégia de marketing e financiando campanhas de políticos homofóbicos. (RODRIGO CONSTANTINO, 08/03/2014. Grifo nosso.)

Iriam desde os que pregam a socialização dos meios de produção, os que são ideologicamente **contra** a empresa, **contra** o lucro, **contra** a ordem e o progresso, os radicais de diversos setores, os invasores (ou “ocupadores”), os <anti-produção>, [...]. (RICARDO SETTI, 20/09/2014. Grifo nosso.)

### **5. Considerações finais**

Normalmente, os prefixos são poucos explorados pelas obras gramaticais da língua portuguesa. Não mais que poucas páginas, nas gramáticas, são dedicadas a aspectos morfológicos e semânticos desses importantes formantes de nossa língua. Com este estudo, pretendemos, na contramão, evidenciar a riqueza semântica, morfossintática e pragmática do subsistema prefixal do português brasileiro. Para isso, constituímos extenso *corpus* textual para seleção de unidades léxicas neológicas derivadas com *anti-*, um dos prefixos produtivos para a criação lexical, segundo Alves (2000).

Ao analisar os neologismos recolhidos dos blogues, verificamos alguns aspectos interessantes a respeito do prefixo, a saber: (I) sua tendência é adjungir-se, preferencialmente, a bases lexicais substantivas; (II) permite que a base lexical a que está imediatamente associado desempenhe função adjetival a outro substantivo que antecede ao derivado prefixal; (III) atualiza significados relacionados a contrariedade e oposição; (IV) pode adjungir-se a topônimos e antropônimos para materializar contrariedade e oposição tanto a ideias e formas de governos desses indivíduos e localidades, quanto a pessoas mesmo; (V) estabelece relações antonímicas e sinonímicas com elementos do contextos, de modo a reforçar seu conteúdo semântico.

Muito ainda se poderia dizer a respeito de *anti-*, mas, na esperança de que este pequeno trabalho sirva para evidenciar o enorme campo de estudos que os prefixos do português representam para a Lexicologia, para a Morfologia e para a Semântica, encerramos, aqui, nossas considerações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 44. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

ALVES, Ieda Maria. Derivação prefixal. In: \_\_\_\_; RODRIGUES, A. (Org.). *A construção morfológica da palavra*. São Paulo: Contexto, p. 17-56, 2015.

\_\_\_\_\_. A neologia no português brasileiro de 1990 a 2009: tradição e mudança. In: ALVES, I. M. (Org.). *Neologia e neologismos em diferentes perspectivas*. São Paulo: Paulistana, 2010. p. 63-82.

\_\_\_\_\_. A observação sistemática da neologia lexical: subsídios para o estudo do léxico. *Alfa*, Ano 52, v. 2, p. 131-44, São Paulo, 2006.

\_\_\_\_\_. *Um estudo sobre a neologia lexical: os microssistemas prefixais do português contemporâneo*. Tese (Livre Docência em Lexicologia e Terminologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000.

\_\_\_\_\_. *Neologismo: criação lexical*. 1. ed. São Paulo: Ática, 1990.

BASILIO, Margarida. *Teoria lexical*. São Paulo: Ática, 1987.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Nomenclatura Gramatical Brasileira. *Diário Oficial da União (DOU)*: seção 1, portaria n. 36, de 28 de janeiro de 1959, p. 40-4, Rio de Janeiro, publicado em 11 de maio de 1959.

CÂMARA Jr., Joaquim Matoso. *História e estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Padrão, 1975.

COUTINHO, Ismael de Lima. *Gramática histórica*. 7. ed. Rio de Janeiro: Imprensa do Livro Técnico, 1976.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: LÉXIKON, 2010.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5. ed. Rio de Janeiro: LÉXIKON, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Positivo, 2010.

GANANÇA, João Henrique Lara. *Um estudo da prefixação em unidades lexicais neológicas coletadas de blogs da internet*. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2017.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MACAMBIRA, José Rebouças. *Português estrutural*. Fortaleza: Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará, 1974.

MICHAELIS. *Moderno dicionário da língua portuguesa online*. São Paulo: Melhoramentos, 2009. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 15 mar. 2021.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Gramática expositiva*. 83. ed. São Paulo: Círculo Nacional, 1952.

RIBEIRO, Ernesto Carneiro. *Serões grammaticae ou nova grammatica portugueza*. 3. ed. Bahia: Livraria Catilina, 1919.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 48. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2010.

SAID ALI, Manuel. *Gramática histórica da língua portuguesa*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.

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

SILVEIRA BUENO, Francisco da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 1963.

**O PRETÉRITO MAIS-QUE-PERFEITO COMO FERRAMENTA  
DE INCLUSÃO DA GRAMÁTICA HISTÓRICA  
EM SALA DE AULA**

*Emerson Ribeiro da Silva do Nascimento* (UEMS)

[emerson\\_rsn@hotmail.com](mailto:emerson_rsn@hotmail.com)

*Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros* (UEMS)

[chaves.adri@hotmail.com](mailto:chaves.adri@hotmail.com)

**RESUMO**

Pesquisar a respeito da percepção das mudanças já ocorridas no português brasileiro frente às mudanças ainda em curso, tanto em aspectos fonológicos quanto em aspectos morfológicos, abre um leque de possibilidades de aprofundamento em temas que atingem de maneira muito positiva a atuação dos docentes de Língua Portuguesa e interessados no assunto. Utilizando-se do tempo verbal Pretérito Mais-que-perfeito como fio condutor da análise, o presente artigo pretende apresentar a importância do estudo da Gramática Histórica para ampliação dos horizontes tanto dos profissionais docentes quanto dos estudantes de Língua Portuguesa. Para isso, apresentará o caminho percorrido pela língua portuguesa até chegar à forma em uso na atualidade, apontando o processo evolutivo dos registros do Pretérito Mais-que-perfeito em alguns momentos históricos, culminando na condição atual do tempo verbal que tem sua forma simples substituída pela composta.

**Palavras-chave:**

**Gramática histórica. Mudança linguística. Pretérito Mais-que-perfeito.**

**RESUMEN**

Investigar sobre la percepción de los cambios que ya se han producido en el portugués brasileño frente a los cambios aún en curso, tanto en los aspectos fonológicos como en los morfológicos, genera muchas posibilidades para profundizar temas que inciden de manera muy positiva en el desempeño de los profesores de lengua portuguesa e interesados en el tema. Utilizando el tiempo verbal Pretérito Pluscuamperfecto como hilo conductor del análisis, este artículo pretende presentar la importancia del estudio de la Gramática Histórica para ampliar los horizontes tanto de los profesionales de la enseñanza como de los estudiantes de Lengua Portuguesa. Para ello, se presentará el camino recorrido por la lengua portuguesa hasta llegar a la forma en uso en la actualidad, señalando el proceso evolutivo de los registros del Pretérito Pluscuamperfecto en algunos momentos históricos, culminando en la condición actual del tiempo verbal que tiene su forma simple reemplazada por la compuesta.

**Palabras clave**

**Gramática Histórica. Cambio lingüístico. Pretérito Pluscuamperfecto**

## **1. Introdução**

As aulas de Língua Portuguesa têm uma característica muito particular que as distinguem das demais disciplinas do currículo escolar: a bagagem trazida pelos discentes, que têm, na grande maioria dos casos, o português como língua materna. Isso possibilita questionamentos mais profundos e desafia os docentes a conhecerem suficientemente a língua que ensinam para que as respostas sejam proporcionais à profundidade das indagações propostas pelos alunos. Assim, são comuns questionamentos como:

– Por que não escrevemos “casa” com “z” no lugar do “s”?

– Por que utilizamos a letra “h” no início das palavras se ela não tem som?

– Por que se escreve “docente” com “c” e “discente” com “sc”?

Responder a questionamentos como esses, normalmente, exige que o professor recorra a um repertório teórico do qual, nem sempre, dispõe. Essa ausência de base teórica, potencialmente, constringe o docente e desestimula o discente. Dessa forma, a Gramática Histórica apresenta-se como fonte para um estudo da língua de maneira comparativa em relação ao contexto histórico em que está inserida e das diversas influências a que cada momento histórico expôs a língua em uso. Ademais, a Gramática Histórica pressupõe o estudo diacrônico da língua, no qual se leva em conta o “caminho” percorrido pela língua até chegar ao formato em que se encontra na atualidade, comparando-se os estágios do objeto da análise a cada recorte histórico.

O presente artigo busca apresentar contribuições práticas da Gramática Histórica para um ensino de Língua Portuguesa mais aprofundado e motivador para os estudantes. Dessa forma, partiremos de uma visão geral da origem da língua portuguesa, abordaremos o ponto específico referente à evolução do tempo Pretérito Mais-que-perfeito sob uma visão histórica e, por fim, a pertinência desse tipo em relação à Base Nacional Comum Curricular.

## **2. Origem da língua portuguesa**

Por ser uma língua de origem latina, o português herdou de sua antepassada diversas características fonéticas, morfológicas e sintáticas,

portanto, cabe uma reflexão sobre o latim que desembarcou no oeste da Península Ibérica. Segundo Santos (2016),

[...] a língua latina era apenas uma, mas, assim como acontece com todas as línguas, dividia-se em mais de uma realização. Havia, então, a variante culta, conhecida como *sermo nobilis*, e a variante coloquial, isto é, de uso popular, denominada *sermo vulgaris*. A primeira era destinada aos patrícios, e a segunda, aos plebeus. [...]

É importante destacar que, apesar do que possa parecer, essa língua, viva, era utilizada não somente pela plebe, mas por todos os seguimentos da sociedade, incluindo aqueles que abrangem os usuários do *sermo nobilis*. (SANTOS, 2016, p. 3-4)

A autora ainda ressalta que isso explica o fato de autores como Serafim da Silva Neto optarem por classificar o *sermo vulgaris* como “latim corrente”.

Tendo em vista que a língua falada pelos soldados romanos era o latim vulgar, evidencia-se que os povos por eles conquistados acabavam por absorvê-la, como também os próprios soldados absorviam a língua desses povos. Nas palavras de Botelho (2013)

É natural que a linguagem dos soldados romanos, os quais conquistavam terras longínquas, se distanciasse da linguagem daqueles que mantinham um contato mais direto e efetivo com Roma. Além de a distância dificultar e até mesmo impedir o contato com os falares de Roma, que também se modificava rapidamente, o contato com as linguagens dos habitantes de cada região conquistada criava novos padrões linguísticos. E, embora constituíssem substratos para o latim, as línguas dos povos conquistados influenciavam o latim vulgar da península, tornando-o cada vez mais diferente da língua de Roma. (BOTELHO, 2013, p. 146)

Botelho esclarece ainda que não se deve considerar o latim como única origem da língua portuguesa, tampouco que esta tenha se originado diretamente daquele, mas sim, que o português é uma miscelânea de várias outras línguas (Cf. BOTELHO, 2013, p. 145).

Assim, após uma sequência de fatos históricos ocorridos na península Ibérica que incluem invasões como as dos povos germânicos, suevos, visigodos e muçulmanos e, em toda a Europa, a queda do Império Romano, foram-se estabelecendo o território do que hoje conhecemos como Portugal e a língua do povo nativo daquela região.

Segundo Teyssier (2014),

Os primeiros textos escritos em português surgem no século XIII. Nessa época, o português não se distingue do galego, falado na província (hoje espanhola) da Gália. Essa língua comum – o galego-português ou galai-

co-português – é a forma que toma o latim no ângulo noroeste da Península Ibérica. (TEYSSIER, 2014, p. 6)

Dessa forma, o galego-português configurou-se como uma intermediária entre o latim e a língua portuguesa. Nas palavras de Botelho (2013, p. 153), o romance galaico-português (ou o galego-português) “constitui o conjunto de evoluções do latim vulgar”.

Após a separação definitiva da Galícia, o território e a língua portuguesa estabeleceram-se de maneira mais autônoma. Até que, no início do século XV, as Grandes Navegações trouxeram os portugueses, e sua língua, ao território brasileiro. A vinda dos portugueses fez com que, forçosamente, africanos também desembarcassem no país para exploração de sua mão de obra sob regime de escravidão. O contato entre portugueses, africanos e indígenas nativos do Brasil, no início do século XVIII, caracterizou uma situação linguística descrita por Teyssier (2014) como

Os “colonos” de origem portuguesa falam o português europeu, mas evidentemente com traços específicos que se acentuam no decorrer do tempo. As populações de origem indígena, africana ou mestiça aprendem o português, mas manejam-no de uma forma imperfeita. Ao lado do português existe a língua geral, que é o tupi, principal língua indígena das regiões costeiras, mas um tupi simplificado, gramaticalizado pelos jesuítas e, destarte, tornado uma língua comum. (TEYSSIER, 2014, p. 62)

Uma tentativa de impor a língua portuguesa em território brasileiro partiu de Marquês de Pombal, que, em 1758, proibiu o uso da língua geral, obrigando o uso da língua europeia oficialmente.

No entanto, o fato que impactou, verdadeiramente, a mencionada situação linguística foi a chegada da família real portuguesa ao Brasil, no início do século XIX, que, acompanhada por todo o aparato administrativo e cultural da nobreza, utilizando-se a expressão de Paul Teyssier, “re-lusitanizou” o Rio de Janeiro.

Com esse breve histórico, podemos ter uma ideia da trajetória seguida pela língua até chegar à forma como a utilizamos na atualidade. Vale lembrar que houve muitos outros fatos históricos relevantes na formação do português brasileiro, no entanto, o que pretendemos aqui foi, tão somente, dar um norte sobre os fatos.

### **3. O caso do Pretérito Mais-que-perfeito**

Como forma de apresentar a possível abordagem de um tema presente nos currículos de ensino regular e editais de processos seletivos, fa-



remos um breve estudo sobre aspectos históricos que influenciaram na formação da estrutura verbal em uso na atualidade.

De maneira mais específica, definiremos como fio condutor a visão da Gramática Histórica quanto ao tempo verbal Pretérito Mais-que-perfeito simples do Modo Indicativo, que, na língua latina, observamos como correspondente, quanto ao sentido, o tempo *Plusquamperfectum*, que possui a seguinte estrutura:

Quadro 1: Conjugação de verbos no tempo *Plusquamperfectum* em latim.

<i>Plusquamperfectum</i>					
Nº	Pessoa	1ª Conjugação <i>AMARE</i>	2ª Conjugação <i>VIDERE</i>	3ª Conjugação <i>LEGERE</i>	4ª Conjugação <i>AUDIRE</i>
S i n g u l a r	1ª	<i>amavēram</i>	<i>Vidēram</i>	<i>legēram</i>	<i>Audivēram</i>
	2ª	<i>amavēras</i>	<i>Vidēras</i>	<i>legēras</i>	<i>Audivēras</i>
	3ª	<i>amavērat</i>	<i>Vidērat</i>	<i>legērat</i>	<i>Audivērat</i>
P l u r a l	1ª	<i>amaveramus</i>	<i>Videramus</i>	<i>legeramus</i>	<i>Audiveramus</i>
	2ª	<i>amaveratis</i>	<i>Videratis</i>	<i>legeratis</i>	<i>Audiveratis</i>
	3ª	<i>amavērant</i>	<i>Vidērant</i>	<i>legērant</i>	<i>Audivērant</i>

(Quadro elaborado pelo autor)

Em seguida, apresentaremos as estruturas dos mesmos verbos conjugados no Pretérito Mais-que-perfeito simples do Modo Indicativo no português brasileiro:

Quadro 2: Conjugação de verbos no Pretérito Mais-que-perfeito em português.

Pretérito Mais-que-perfeito					
Nº	Pessoa	1ª Conjugação <i>AMAR</i>	2ª Conjugação <i>VER</i>	2ª Conjugação <i>LER</i>	3ª Conjugação <i>OUVIR</i>
S i n g u l a r	1ª	amara	vira	lera	ouvira
	2ª	amaras	viras	leras	ouviras
	3ª	amara	vira	lera	ouvira

P l u r a l	1 <sup>a</sup>	amáramos	víramos	lêramos	ouvíramos
	2 <sup>a</sup>	amáreis	víreis	lêreis	ouvíreis
	3 <sup>a</sup>	amaram	viram	leram	ouviram

(Quadro elaborado pelo autor)

Inicialmente, já se observa que a forma verbal do Pretérito Mais-que-perfeito simples se encontra, praticamente, em desuso no português brasileiro falado e muito raro na forma escrita, ficando restrita a textos mais eruditos.

Vale lembrar que aspectos fonológicos e morfológicos da língua estão em constante processo de mudança e seguem a trilha preceituada por Labov (1982) que nos ensinou que a mudança linguística é fruto de uma sequência de fases em que se têm formas variantes, inicialmente, coexistindo; posteriormente, competindo; e, finalmente, a variante inovadora sobrepondo-se à antiga.

Dessa forma, cabe uma reflexão sobre o estágio de mudança linguística em que se encontra o Pretérito Mais-que-perfeito simples no português brasileiro, uma vez que, apesar de ainda encontrarmos essa forma verbal nos livros didáticos, no uso cotidiano dos falantes, a variante composta já sobrepôs à simples, faltando apenas o registro nos compêndios tradicionais para finalização do processo de mudança linguística.

A terminologia comumente utilizada, quando se trata dos processos de mudança linguística no campo fonológico, também merece análise. A maneira como o assunto é, geralmente, tratado conduz a uma ideia de que, com o passar do tempo, os sons sofrem transformações até chegarem à condição atual. No entanto, de acordo com Melo, o uso da expressão “transformação de sons” ao se referir ao processo de substituição de fonemas durante o transcurso evolutivo da língua é impreciso, uma vez que, nas palavras do autor:

[...] o fonema não é um ser, menos ainda algo permanente, que possa transubstanciar-se ou alterar-se. O que se dá é outra coisa: é a comunidade linguística que, em dado momento, deixa de pronunciar o /t/ entre vogais e pronuncia, *em seu lugar*, um /d/. Há, portanto, sucessão, - mudança sim, mas de posição ou de atuação dos órgãos articuladores ou fonadores. Não foi *vita* que passou a *vida*: foram os falantes que alteraram a execução fonética do vocábulo primitivo, proferindo uma consoante sonora em vez da surda que dantes se encontrava entre duas vogais. (MELO, 1981, p. 190)

Além disso, verificam-se também alguns mitos a respeito das causas das mudanças fonético-fonológicas, especialmente, quando se busca regularizar e unificar essas causas.

Sobre isso, Grammont (*apud* MELO, 1981) assegura:

Por toda a parte se ensina que são ainda desconhecidas e misteriosas [as causas das transformações fonéticas]. É inexato isso. Acontece que não há uma causa apenas, mas um grande número delas, e o erro da maioria dos que se têm ocupado da questão consistiu exatamente nisto: quando descobriram uma causa de alterações fonéticas, acreditaram ser ela a única e pretenderam tudo a ela reduzir. (GRAMMONT *apud* MELO, 1981, p. 192)

Em análise comparativa entre os quadros 1 e 2, é possível identificar significativa semelhança entre as estruturas dos tempos verbais Pretérito Mais-que-perfeito do português moderno e o *Plusquamperfectum* do latim.

Como já mencionado, não houve uma evolução direta do latim para o português, mas todo um processo de absorção de diversas influências linguísticas que criaram línguas “intermediárias” entre eles.

Em fase posterior ao uso exclusivo do latim, Teyssier (2014) aponta a ocorrência das formas: *venderan / amara / cantáran*, como exemplos de uso do Pretérito Mais-que-perfeito em textos registrados em galego-português. Dessa forma, pode-se identificar que, na transição entre o latim e o galego-português, as formas verbais referentes ao “passado do passado” sofreram processos conhecidos como metaplasmos<sup>42</sup>, tais como a *síncope*, que é a perda de fonema ou sílaba no interior da palavra, e a *apócope*, que é a perda de fonema posicionado no final da palavra.

Assim, verificamos que os metaplasmos ocorridos entre o latim e o galego-português foram mantidos na transição entre o galego-português e o português.

Esse tipo de olhar sobre os fenômenos linguísticos favorece a atuação docente à medida que dá sustentação para afirmações realizadas de maneira sincrônica nas gramáticas normativas e materiais didáticos utili-

---

<sup>42</sup> Segundo CAMARA JR. (2009), metaplasmo “designa literalmente ‘mudança de forma’ (gr. *metá* + *plasmós*).”. O autor aponta que “A gramática normativa usou este termo, desde a época greco-latina, quando na língua literária existe uma forma variante do vocábulo, em contraste com outra, considerada normal;”. Afirma ainda que o metaplasmo “indica uma forma que não é normal, mas é admissível, e os que a empregam, ou a encontram, logo a associam à forma normal.”.

zados em sala de aula. Além disso, amplia a perspectiva dos estudantes quanto às mudanças em curso na língua, haja vista que é possível vislumbrar a aplicação desses conceitos de mudança ao uso atual da língua.

#### **4. O Pretérito Mais-que-perfeito nos livros didáticos**

Trazendo para o uso moderno e, em especial, para o ensino do português brasileiro, o que se verifica nos materiais didáticos, quando se trata do tempo verbal Pretérito Mais-que-perfeito simples, são apresentações como a de Cereja e Magalhães (2015)

Expressa a ideia de uma ação ocorrida no passado e anterior a outra ação também passada:

*Quando ela **chegou** ao cinema, o filme já **começara**.*

ação ocorrida no passado      ação ocorrida no passado, mas anterior à ação de **chegar**.

O pretérito mais-que-perfeito é reconhecido pela presença de -ra/-re. (p. 259)

E, em seguida, os mesmos autores acrescentam a explicação:

Atualmente, na língua coloquial, é muito comum o emprego do pretérito mais-que-perfeito na forma composta. Observe:

*Quando ela **chegou**, o filme já **tinha começado**.*

(começara)

Pretérito mais-que-perfeito composto

Observa-se, no exemplo acima, que os autores atribuíram à forma composta do tempo verbal a condição de proveniente da “língua coloquial” apesar de o uso corrente da língua portuguesa do Brasil, tanto falada quanto escrita, demonstrar que a forma simples fica restrita a textos jurídicos, religiosos ou a expressões idiomáticas como “Quem dera!”.

Já os autores Costa, Nogueira e Marchetti (2018) definem e exemplificam o Pretérito Mais-que-perfeito da seguinte maneira

Exprime uma ideia de ação ocorrida no passado, mas anterior a outra ação também já passada.

*Quando olhei novamente, minha visão já **havia sido** encoberta pelo telhado.* (p. 89)

Nesse caso, os autores nem mesmo mencionaram a forma simples do tempo verbal, diferentemente do que foi apresentado em relação a to-

dos os outros tempos, no entanto, não houve qualquer explicação a respeito da diferença entre as formas.

Ressalta-se que nenhum dos materiais analisados trouxe exercícios que contemplassem o Pretérito Mais-que-perfeito.

Diante disso, o que se percebe é a perda de oportunidades de abordagem da língua que vão além de definições rasas e exemplos forçados, criados com o único objetivo de serem exemplos das respectivas definições e sem muito compromisso com o uso cotidiano da língua.

### **5. Possíveis abordagens a partir do caso do Pretérito Mais-que-perfeito**

Utilizando-se da temática do tempo verbal Pretérito Mais-que-perfeito, é possível ampliar horizontes, promover reflexão sobre a língua sob uma perspectiva histórica e trazer conceitos para o uso atual da língua.

Seguem algumas abordagens que podem utilizar a temática do tempo verbal em análise:

– Trabalho com os metaplasmos: fenômenos linguísticos que explicam mudanças já ocorridas e as ainda em curso na língua;

– Trabalho com os diferentes significados que o tempo verbal pode assumir dependendo do contexto de uso: segundo Coan (2019) o Pretérito Mais-que-perfeito pode assumir as funções de passado do passado; desiderativa; retomada discursiva; passado em relação ao momento de fala; e condição;

– Trabalho com a percepção do estágio de mudança linguística em que se encontra a substituição da forma simples desse tempo verbal por sua correspondente forma composta em comparação com o processo de mudança em curso em relação ao tempo verbal Futuro do Presente, que também caminha para mudança semelhante.

### **6. Considerações finais**

Essa abordagem mais ampla encontra respaldo na recém-publicada Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual se encontra, dentro da Competência Específica 2, da área de Linguagens e Suas Tecnologias para o Ensino Médio, a seguinte Habilidade:

(EM13LGG201) Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e **verbais**) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, **histórico**, **variável**, heterogêneo e **sensível aos contextos de uso** (grifo nosso). (BRASIL, 2017, p. 484)

Por ter sido publicada em 2017, a implementação da BNCC ainda está em processo de formação de padrões, o que configura excelente oportunidade para a promoção de formação docente que contemple a visão ampliada das práticas em sala de aula.

Assim, espera-se que a vanguarda dos estudos da linguagem dê espaço para a manutenção e incentivo ao estudo da Gramática Histórica nos cursos de formação de profissionais docentes de Língua Portuguesa, como forma de não apenas atender ao disposto na BNCC, mas para promover a ampliação da visão do estudante a respeito do uso da língua.

O estudo da gramática histórica lança luz sobre os fatos linguísticos aqui relatados e sobre inúmeros outros e é capaz de diminuir a insegurança de docentes de Língua Portuguesa ao serem questionados acerca dos motivos para determinadas estruturas da língua e ampliar os horizontes de pesquisa dos profissionais da área da linguagem.

Isso não quer dizer que será necessário transformar todos os docentes de Português em latinistas profissionais, mas sim que o aprimoramento no entendimento dos processos de mudança linguística poderá despertar interesse de pesquisa não apenas por parte dos próprios docentes, mas também por parte dos alunos, que poderão ser motivados a navegar pelas profundezas históricas da língua.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOTELHO, José Mario. Um pouco de história externa da língua portuguesa. *Cadernos do CNLF*, v. XVII, n. 9, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2013. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xvii\\_cnlf/cnlf/09/12.pdf](http://www.filologia.org.br/xvii_cnlf/cnlf/09/12.pdf). Acesso em: 22 mai. 2021.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Brasília: Ministério da Educação, 2017. Acesso em: 12 de jun. de 2021.

CAMARA JR, Joaquim Mattoso. *Dicionário de linguística e gramática: referente à língua portuguesa*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

CEREJA, Willian; MAGALHÃES, Tereza Cochar. *Gramática reflexiva: Texto, semântica e interação*. 3. ed. reform. São Paulo: Atual, 2009.

COAN, Marlúce. LIMA, Ester Vieira de. SAMPAIO, Mariana Freire. Um retrato do pretérito mais-que-perfeito de 1887 a 2012. *Revista D.E.L.T.A.*, 35-2, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/delta/v35n2/1678-460X-delta-35-02-e2019350209.pdf>. Acesso em: 15 de Fev. 2021.

COSTA, Lopresti Cibele; NOGUEIRA, Everaldo; MARCHETTI, Greta. *Geração alpha: língua Portuguesa*. 7º ano. São Paulo: SM, 2018.

LABOV, W. (1982). Building on empirical foundations. In: LEHMANN, W., MALKIEL, Y. (Eds). *Perspectives on historical linguistics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

MELO, Gladstone Chaves de. *Iniciação à filologia e à linguística portuguesa*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1981.

SANTOS, Sonia Sueli Berti. *Língua portuguesa e gramática histórica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.

TEYSSIER, Paul. *História da língua portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Martins Fonte, 2004.

## O SUPER MODERNO E A TRADIÇÃO LATINA

Lara Prazeres (UFJF)

[laraprazeres.pro@gmail.com](mailto:laraprazeres.pro@gmail.com)

Thiago Soares de Oliveira (IFFluminense)

[so\\_thiago@yahoo.com.br](mailto:so_thiago@yahoo.com.br)

### RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de analisar qualitativamente o comportamento do item lexical *super*, buscando contribuir para o estudo das últimas tendências evolutivas do vocábulo dentro do léxico de língua portuguesa. Dessa forma, são consultados dicionários e gramáticas latinos e de língua portuguesa, partindo de uma pesquisa bibliográfica, para dar conta das classificações próprias do termo com base no que é registrado pela norma-padrão. Além disso, procede-se a uma pesquisa documental quando se analisam ocorrências de *super* em manchetes. A partir disso, pode-se perceber como tal elemento é empregado e entender suas classificações possíveis. Ao fim, conclui-se que o item lexical *super* recupera funções conforme a necessidade do vocábulo ao qual se relaciona.

### Palavras-chave:

Lexicologia. Super. Morfologia Histórica.

### ABSTRACT

This work intends to qualitatively analyze the behavior of the lexical item *super*, seeking to contribute to the study of the latest evolutionary trends of the word within the Portuguese lexicon. To this end, and starting from a bibliographical research, it is aimed to perform an investigation that succinctly covers the particular classifications of the term based on what is registered by the standard norm. In addition, there is documentary research that analyzes these occurrences in headlines. From this point, one can notice how the word *super* is currently employed and understand the possible classifications for this term. In the end, it is concluded that the lexical item recovers functions due to the need of the word to which it relates.

### Keywords:

Lexicology. Super. Historical Morphology.

### 1. Considerações iniciais

Nos estudos linguísticos formais, não raro há divergência na categorização de determinados itens lexicais, como é o caso do vocábulo *super*, sobre o qual paira certa indefinição, especialmente diante de seu emprego no século XXI. Não há unanimidade em relação à classe em que ele se encaixa, de modo que frequentemente são rejeitadas as aplicações do termo como advérbio, principalmente, mesmo que os falantes invis-



tam em construções com esse emprego. Partindo do desencontro entre norma e prática linguística, objetiva-se investigar o uso do item lexical *super*, a fim de entender e de reconhecer suas classificações próprias<sup>43</sup>.

Supondo que é comum encontrar ocorrências do *super* como advérbio e sabendo que o termo não é exclusivamente classificado dessa forma, registra-se aqui a relevância de apurar as utilizações da palavra e examinar se o emprego do *super* como advérbio é inovador no século XXI ou se é uma herança de comportamento, ou seja, uma característica proveniente de alguma fase de sua utilização, que perdurou apesar das variações na língua. Afinal, na história, pode haver indícios de que determinada forma de emprego vocabular é, na realidade, uma utilização tradicional, e não um uso criativo e impróprio<sup>44</sup>.

Acredita-se que o termo dá conta propriamente de diversas classes gramaticais, ao contrário do que se assume a partir de consulta a dicionários ou do que se ensina comumente em escolas – que *super* é apenas prefixo. Além disso, acredita-se que a pesquisa diacrônica possa prover respostas acerca da complexidade da palavra, realizando recortes de duas fases: o comportamento na fase clássica do latim e o comportamento português contemporâneo.

As hipóteses levantadas – a inovação ou a conservação do comportamento como advérbio – são ambas possíveis e prováveis a partir de uma análise atenta de seus registros. Sendo assim, a princípio, há o propósito de realizar um panorama histórico do termo para categorizá-lo de acordo com sua origem no latim; em seguida, esse panorama terá o objetivo de categorizá-lo de acordo com a prática dos falantes do século XXI.

Para atender ao primeiro objetivo, será traçada uma breve trajetória do desenvolvimento do termo, compreendendo-o morfológica e historicamente; investigando o comportamento da palavra do latim ao português brasileiro em uso no século XXI, com análise classificatória contida nos compêndios de normas. Para tanto, fez-se uma pesquisa bibliográfica, reunindo dicionários e gramáticas de língua latina e portuguesa para averiguar como ele foi e é registrado de acordo com a norma-padrão.

---

<sup>43</sup> Classificações reconhecidas primariamente pelos compêndios de norma: gramáticas e dicionários.

<sup>44</sup> Usos impróprios de um vocábulo são considerados ocorrências originadas de derivação imprópria.

Para atender ao segundo objetivo, procedeu-se a uma pesquisa documental de caráter qualitativo com o fito de analisar manchetes, identificando como o *super* se realiza na escrita diversa da imprensa brasileira do séc. XXI. Por isso, foram selecionadas frases retiradas de veículos de informação com públicos-alvo distintos, como forma de mostrar que o emprego “variado” de *super* está presente independentemente de contexto ou público-alvo. Em fase de análise, observou-se com que outros termos o *super* é capaz de se relacionar dentro de um texto, que palavra modifica ou acompanha, como se comporta e que sentido imprime à sentença escrita.

Espera-se que, com as reflexões aqui desenvolvidas, seja possível compreender o termo e esclarecer quaisquer confusões quanto à relação norma-uso. Além disso, o entendimento mais aprofundado pode contribuir para possibilitar a consideração tanto de suas aplicações na origem da palavra quanto de suas aplicações no presente para a atualização dos compêndios classificatórios.

## **2. Breves considerações sobre *super* no âmbito do léxico originário**

Palavras provenientes do latim componentes do léxico da língua portuguesa chegaram até suas formas atuais por diversos processos. Bechara (2009, p. 351) aponta como exemplos os empréstimos<sup>45</sup>. Já as palavras consideradas hereditárias sobreviveram no decorrer do processo de formação da língua, sendo fruto de relações de substrato, adstrato e superstrato, diferentemente dos vocábulos de formação interna, formados dentro do idioma, a exemplo dos termos primitivos, que não dependeram de influências externas ou de outras palavras para surgirem. Por fim, as palavras podem ser de formação vernácula, tendo sofrido metaplasmos<sup>46</sup> ou não.

Segundo Silva (2010), o léxico ainda pode ser composto por vocábulos populares, eruditos ou semieruditos. O primeiro grupo é formado por palavras que, chegando à península Ibérica, foram alteradas, sendo resultado de mudanças ocorridas durante o manejo da língua pelo povo

---

<sup>45</sup> Palavras originadas em outros idiomas que são absorvidas (tomadas ou traduzidas) de outra comunidade linguística, seja ela da mesma língua histórica, seja de línguas estrangeiras, pelos falantes de uma língua já formada e reconhecida posteriormente.

<sup>46</sup> Alterações fonéticas ocorridas ao longo do tempo evolutivos por conta do manejo pelos falantes.

romano; o segundo é formado justamente aqueles vocábulos que chegaram intactos do latim clássico e resistiram ao falar do povo, sendo imortalizados em obras literárias por poetas, juristas e sacerdotes, os quais tentavam se aproximar do estilo clássico-literário latino, e chamados, por isso, de vocábulos literários; o último grupo é composto por vocábulos inseridos na língua após a grande transformação do latim vulgar, sofrendo menos alterações que os vocábulos populares.

A despeito das distinções apresentadas por Bechara (2009) e Silva (2010) em relação à formação lexical de língua portuguesa, ocorre que algumas palavras figuraram, durante o processo evolutivo do latim vulgar, em mais de um grupo de vocábulos, sendo chamadas alotrópicas. O alotropismo diz respeito a termos com origem idêntica no latim, mas gradados de formas diferentes porque se bifurcaram ao longo da evolução apesar do étimo em comum (CARDOSO; CUNHA, 1978; FERNANDES, 1947 *apud* CARDOSO; CUNHA, 1978; CÂMARA JR., 1998).

Fernandes (1947, p. 50 *apud* CARDOSO; CUNHA, 1978, p. 168) explica esse processo como se “fôrças [*sic*] diferentes atuassem numa palavra, obrigando-a a seguir rumos diversos, cada um dos quais operando nela a sua evolução e produzindo-se outras tantas novas formas”. Para Câmara Jr. (1998), há três possibilidades que justificam a variedade de correntes evolutivas para um mesmo vocábulo: a) é possível que um tenha origem popular enquanto o outro, erudita ou semierudita; b) ambos têm origem popular, diferindo quanto às zonas dialetais – o local onde ocorreu a mudança; c) pode ser que um seja uma forma própria do português, e o outro, fruto de empréstimo de outra língua.

Fernandes considera que

A origem do alotropismo encontra-se nas duas correntes, a popular e a erudita, isto é, no falar comum do povo e na linguagem culta dos literatos, sendo de notar que qualquer delas pode produzir, e produz, não poucas vezes [*sic*] a evolução fonética, morfológica e semântica dos vocábulos. (FERNANDES, 1947, p. 50 *apud* CARDOSO CUNHA, 1978, p. 168)

Nesse ponto, percebe-se uma parcial discordância entre Câmara Jr. e Fernandes. Com isso, a hipótese de que *super* se configura como um vocábulo alotrópico merece ser investigada, porque, mesmo o item existindo grafado exatamente desse modo em latim e manejado igualmente ainda hoje no português, há outra forma que coexiste com o *super* erudito: a preposição *sobre*, que compartilha a origem latina no advérbio *super*; porém, considerando o processo de formação dessa palavra como na fase dos romances (ILARI, 1999), esse outro vocábulo oriundo do *super*

vem a ser semierudito. Essa é a hipótese levantada na pesquisa e que encontra plausibilidade na teoria consultada. Com isso dito, parte-se à análise das classificações próprias do *super*.

### **2.1. Prefixo**

Prefixação é “o processo de composição de vocábulos mediante anteposição, a uma palavra, de afixos, isto é, de partícula ou sílaba que modifique o sentido da palavra” (ALMEIDA, 1967, p. 353). Como *super* se une à palavra base no início, ele configura um prefixo. Prefixos são originalmente advérbios ou preposições cuja utilização se dá ao antepor um afixo ao radical de uma palavra que não seja um verbo (COUTINHO, 1974) ou também a uma base verbal (BECHARA, 2009). Dentro do português, os prefixos podem ser vernáculos, latinos ou gregos.

Hipoteticamente alotrópico, o *super* é um termo que compõe a lista de prefixos portugueses, ocorrendo como formas vernácula e latina: vernácula porque sofreu metaplasmos ao longo da evolução, o que resultou na forma *sobre*; latina porque manteve a forma original. Quanto à classificação, os prefixos podem ser populares ou eruditos, inexpletivos ou expletivos, separáveis ou inseparáveis (COUTINHO, 1974). O *super*, enquanto prefixo da língua portuguesa, é erudito, pois provém da lista de prefixos latinos; inexpletivo, porque acrescenta uma ideia de intensidade ou superioridade à palavra à qual se une; inseparável, pois é dependente e não se separa da palavra a que se acopla, exceto nos casos de uso do hífen. Pode designar “posição superior, excesso, intensidade” e estar unido a verbo e substantivo.

Pelo viés da origem latina, os prefixos advinham tanto de advérbios quanto de preposições. No entanto, pouco se fala sobre esse processo (FARIA, 1958; COUTINHO, 1974; CARVALHO; NASCIMENTO, 1981). Para, então, a questão: encontrando a forma *sūper* entre os advérbios e as preposições, de que classe o prefixo é oriundo?

### **2.2. Preposição**

Em latim, *sūper* era também utilizado como preposição, classe que pode ligar um verbo a um substantivo ou um substantivo a outro, promovendo a explicação do primeiro termo relacionado a partir do segundo, completando seu sentido e fazendo especificações quanto a ele

(CUNHA; CINTRA, 2008). São elementos que não podem ser empregados isoladamente, já que têm o caráter relacionante, assim como as conjunções. Bassetto (2010, p. 325) assevera que, por isso, “é mais exato dizer que as preposições relacionam duas ideias e não duas palavras”, o que, é claro, não exclui o fato de ligar palavras. Essas palavras invariáveis acrescentam aos nomes aos quais se antepõem noções diversas, representando “o elo de uma relação de dependência entre dois termos” (HAUY, 2014, p. 763).

As preposições são termos invariáveis quanto à forma, porém, quanto ao sentido, podem variar de acordo com a intenção pretendida. No caso de *sobre*, há a noção de assunto, de direção, de excesso e até de tempo. Na língua portuguesa, *sobre* desempenha principalmente o papel de preposição, podendo também estar entre os prefixos, como visto anteriormente. Haüy (2014, p. 765) coloca-o entre as preposições essenciais da língua portuguesa, ou seja, aquelas que sempre foram preposições, diferentemente das acidentais, que só ganharam esse uso em certo estágio da língua; entretanto, observando-a como um todo desde o latim, vê-se que possui origem e classificações diferentes.

As preposições latinas são majoritariamente antigos advérbios indeclináveis ou partículas independentes (FARIA, 1958; BASSETTO, 2010; SAID ALI, 1971). Ernesto Faria (1958) explica que assumiam a função de enfatizar as expressões ou conferir mais clareza à sentença, já que, inicialmente, os casos exprimiam ideias sozinhos, suprindo a necessidade de preposicionar um termo.

Com o tempo, os casos deixaram de ser “autossuficientes” devido ao enfraquecimento de seus valores significativos; assim, os falantes passaram a fazer uso de advérbios para especificar aquilo que desejavam enfatizar. Isso porque

[...] a necessidade de clareza e a expressividade enfática da língua falada é que teriam generalizado o emprego desses advérbios e partículas antes de determinados casos, uma vez que primitivamente esses mesmos casos eram bastantes para indicar as relações que depois elas passaram a exprimir. (FARIA, 1958, p. 263)

O emprego desses advérbios e dessas partículas tornou-se tão frequente e importante para a clareza das sentenças que se criou uma classe gramatical abarcando esses termos: a preposição, que destarte foi utilizada para garantir a clareza dos casos e para precisar a significação de um verbo.

De *sũper* para *sobre*, a palavra sofreu alguns metaplasmos. Observam-se, de acordo com os conceitos de Carvalho e Nascimento (1981): a) a metátese (transposição de um fonema na mesma sílaba): *sũper* > *sobre* (o fonema vibrante /r/ se deslocou para antes do /e/); b) a sonorização (permuta de uma consoante surda na sua homorgânica<sup>47</sup> sonora em posição intervocálica): *sũper* > *sobre* (passagem do /p/ para o /b/, ambas consoantes bilabiais); e c) a metafoia (tendência natural quando se trata da passagem de “u” para “o” (ex.: *ũnde* > *onde*): *sũper* > *sobre* (alteração do /u/ para /o/).

Partindo do princípio de que se tenha considerado mais fácil preferir uma consoante sonora como o /b/ em vez de uma surda como o /p/ entre duas vogais, aconteceu em *sũper* que as cordas vocais, as quais vibram para produzir as vogais, precisaram parar de vibrar para pronunciar o /p/. Em *sobre*, isso não acontece, já que o /b/ é igualmente sonoro, havendo vibração. É importante ressaltar que alterações como essa não são uma decisão tomada por um grupo, mas um fenômeno que ocorre naturalmente: é o processo lento e gradual da mudança linguística. Portanto, o motivo de ter havido mudanças que resultaram no termo *sobre* e ainda coexistir o *super* provavelmente se dá devido ao fato de um ser vocábulo erudito e outro, não. Não se trata aqui de interesse dos falantes em modificar o vocábulo erudito; houve, na verdade, uma preservação lexical mostrando que os episódios que envolvem a evolução da língua são incontroláveis por si sós.

Como bem afirma Said Ali (1971) em consonância com Bassetto (2010), os pontos de concordância entre preposições e advérbios se dão devido a estes serem a forma primitiva daqueles. As preposições são usadas antes de substantivos e pronomes, enquanto os advérbios acompanham verbos, adjetivos e advérbios. Sendo que preposições encontram origem nos advérbios, vale a pena aprofundar o conhecimento acerca dessa classe.

### **2.3. Advérbio**

Em relação aos advérbios, o *super* possui uma trajetória mais complexa. O termo já esteve inserido nessa classe no momento de sua origem, mas foi retirado em algum ponto histórico não especificado. O

---

<sup>47</sup> Um fonema homorgânico é aquele que tem o mesmo ponto de articulação em relação a outro fonema.

advérbio é uma categoria de palavras que historicamente colaborou muito com a língua, sendo fonte donde nasceram outras classes e expressões, como preposições e prefixos. Bassetto (2010) já diz que certos adjetivos no nominativo, no ablativo e no acusativo ganharam valor adverbial no latim.

O advérbio se justapõe principalmente aos verbos, denotando circunstâncias as quais podem variar bastante de acordo com o sentido da frase. Almeida (1967, p. 80) aponta o advérbio como sendo “toda palavra que pode modificar o verbo, o adjetivo e, até, o próprio advérbio”. Autores como Bechara (2009) e Cardoso (2003) consideram que o advérbio pode, também, modificar o substantivo em construções como “Soube que ele é verdadeiramente poeta”, quando o substantivo aparece denotando a qualidade da substância, e não a própria substância. Isso acontece porque essa classe é mais heterogênea entre as demais, sendo esse o motivo que torna difícil a atribuição de uma classificação uniforme e coerente, segundo Bechara.

A invariabilidade do advérbio vem de sua origem. Não se flexionam em número, gênero ou pessoa – admitem a noção de grau em alguns casos (muitíssimo) –, e isso é uma herança de comportamento, pois eles “são simples formas casuais, fixadas em determinados casos, como que assim fossilizadas, e que passaram a ser usadas adverbialmente, destacando-se desta forma, do sistema da declinação” (FARIA, 1958, p. 251).

Bassetto (2010) introduz a ideia de que grande parte dos advérbios foi formada pelo próprio latim quando se conferiu a alguns adjetivos o valor adverbial – a característica de ser um elemento modificador e denotador de circunstâncias –; também assevera que alguns são fruto da justaposição ou contração de preposições com nomes; outros são simplesmente advérbios próprios que as línguas românicas formaram. Cardoso (2003, p. 97), em consonância com Bassetto (2010), escreve que “alguns advérbios latinos podem ser considerados como palavras primitivas, independentes”.

Para autores como Souza (1922), Saraiva e Quicherat (2000), essa palavra também era um adjetivo<sup>48</sup>, isso abre possibilidade para entender a trajetória da palavra como: a) um adjetivo a que foi conferido valor adverbial ou b) uma palavra primitiva e independente que surgiu na língua

---

48 O adjetivo *super*, *-era*, *-erum*, assim destacado por Saraiva e Quicherat (2000), é uma variação do adjetivo *superus*, *-a*, *-um*, reconhecido também por Ernesto Faria (1967). Trata-se da mesma significação em formas alternativas.

como advérbio. Pressupõe-se que, no latim, o uso principal ou inicial do *super* fosse o adverbial por causa da ordem com a qual suas definições aparecem no dicionário.

No Dicionário Escolar Latino-Português, de Ernesto Faria (1967, p. 966), encontra-se o termo primeiramente como advérbio no sentido próprio, como “em cima”, e no sentido figurado, como “a mais”, “além de”, “demais”, “lá em cima” e “de resto”; em seguida, como preposição regente tanto de acusativo quanto ablativo, com os sentidos de “acima de”, “além de”, “durante”, “mais do que”, “a respeito de”, “por meio de”. Outros autores concordam com a posição do *super* entre os advérbios, vide o já citado dicionário de Saraiva e Quicherat.

A utilização do *super* como advérbio é uma prova de que o uso adverbial do *super* não é um fenômeno moderno da língua oral, típico de estrangeirismos, dos jovens ou do falar feminino (BERTAGNOLI, 2014), mas herança de uma estrutura clássica da língua escrita. Esse uso é ratificado pela utilização em obras como Eneida, de Vergílio (século I a. C.), em trechos como o do quinto livro *ille sūper talis effundit pectore vocês* (verso 482), em que funciona como um advérbio de lugar com o sentido de “lançar em cima do peito”, conforme a definição do dicionário de Ernesto Faria. Além desse, há outros versos que mostram o *super* expressando intensidade.

Dois exemplos são o verso 462 de Eneida VII e o verso 330 de Eneida V. O primeiro, *saevit amor ferri et scelerata insania belli, ira sūper*, tem no trecho “ira super” a presença de um advérbio de intensidade, modificando um substantivo; uma tradução possível, baseada em Faria, é “muita ira” ou “super ira”, defendendo o emprego do *super* na mesma classe e com idêntica função. Assim como o trecho anterior, o segundo, *sūper madefecerat herbas*, do verso 330 de Eneida V, emprega o item também com ideia de intensidade, dessa vez modificando o verbo “umedecer”, sendo traduzido como “umedecera muito (demais) as ervas” ou até mesmo “super umedecera as ervas”.

Dessa maneira, comprova-se que o *super* é um advérbio, seja essa sua utilização primeira ou não, registrando-se que, até mesmo antes do início do primeiro século, já era empregado assim. Embora, conforme indica Ernesto Faria, seu sentido próprio seja de lugar e o figurado de intensidade, uso mais recorrente na atualidade. A afirmação de Bassetto (2010, p. 231) de que “não raro palavras com outros significados passam a advérbios de intensidade” fortalece e legitima o emprego dessa palavra



no sentido de “muito”, “demais” no século XXI, que vem resistindo aos compêndios de normas, atestando o poder dos falantes e elencando a influência da história da palavra.

#### **2.4. Adjetivo e interjeição**

Após pesquisa em dicionários, chegou-se a encontrar interjeição e adjetivo como sendo duas outras classificações para o item lexical, as quais merecem, por isso, igual atenção. Tanto no dicionário Aurélio (1986; 1999) quanto no Michaelis (1998), não há registros do *super* como outra classe senão prefixo. Há ainda compêndios lexicais, como o Dicionário de português da Academia Brasileira de Letras, que sequer fazem menção ao *super* como pertencente ao grupo de prefixos, não havendo seu destaque como morfema – aparece apenas acompanhando os substantivos com quem forma palavras.

Sobre o *super* como adjetivo, Souza (1922) e Saraiva e Quicherat (2000) fazem essa consideração acerca da língua latina. O item era empregado como adjetivo. Isso apresenta uma possibilidade de classificação válida e antiga, reforçando o *super* como uma palavra, e não um afixo desde sua origem – ainda que a maioria dos dicionários de português examinados não o apresente assim, à exceção do dicionário UNESP de português contemporâneo, onde há menção de *super* como equivalente a “excelente”. Esse registro é um indício da legitimidade desse uso, recuperando o emprego latino, inclusive, de maneira erudita, sem provocar alterações na grafia da palavra, se for considerado o adjetivo masculino *super*, de *super*, *supera*, *superum*.

Analisando o termo na utilização como interjeição, conclui-se que este seja um uso recente, uma vez que não foram encontrados registros do *super* como tal no latim. No que concerne ao grupo de interjeição, Bechara (2009) lista quatro tipos e, dentre esses, há um que diz respeito a palavras já existentes na língua que são utilizadas para expressar um estado emotivo. Isso sugere que estas sejam derivações impróprias. Contudo, nos dicionários mencionados, não houve registro em geral do item como uma interjeição, e, embora na versão de 2001 do dicionário de Houaiss e Villar *super* não seja considerado nada além de prefixo, na impressão de 2009 e em sua versão eletrônica, esse registro ocorre, considerando-o uma unidade linguística independente, o que demonstra uma evolução das considerações do *super*.

### 3. Seleção e análise do *super* em títulos de notícias

Em construções frasais, é muito difícil concluir o que o autor realmente quis dizer, não sendo possível determinar com qual sentido um falante emprega uma palavra. O que se pode fazer, entretanto, é elencar e discutir as interpretações admissíveis e as possibilidades da língua. A base utilizada para análise foram as classificações encontradas durante a pesquisa a respeito da palavra *super*, tomando as informações obtidas em gramáticas e dicionários latinos e do português brasileiro para entender como esse termo pode se comportar na prática. Os resultados alcançados na pesquisa bibliográfica apontam que, muito além de prefixo, o *super* foi utilizado historicamente como preposição, adjetivo e advérbio, muito provavelmente tendo origem na forma adverbial.

Foram selecionadas manchetes em cujos títulos há ocorrência do *super* para realizar a análise de seu comportamento. O critério utilizado para a seleção de jornais ou revistas não foi controlado, a fim de diversificar os veículos de comunicação onde o uso de *super* pode ser constatado, de modo que também ficassem variados o alcance dos periódicos e os públicos-alvo. Dá-se valor às palavras com que o termo se relaciona, analisando suas classes e, conseqüentemente, o comportamento do item lexical.

#### 3.1. *Super* acompanhando adjetivos

O *super* frequentemente acompanha adjetivos, como em *super legal*. Sobre os adjetivos, sabe-se que são suscetíveis à intensificação por meio de advérbios (HAUY, 2014). O *super*, do ponto de vista das gramáticas e dicionários latinos, funcionava como um advérbio, podendo suprir a necessidade de intensificação quando houvesse, mas, na língua portuguesa, esse uso foi desconsiderado, e o *super* passou a funcionar apenas como um prefixo. Assim, o uso adverbial permaneceu presente. Veja as manchetes a seguir:

(a) “Como ser *super* produtivo com uma equipe enxuta?”

Fonte: <http://exame.abril.com.br/pme/como-ser-super-produtivo-com-uma-equipe-enxuta/>. Acesso em: 14 jan. 2017.

(b) “Raica posa com peças *super*-recortadas para revista indiana”

Fonte: <http://oglobo.globo.com/ela/moda/raica-posa-com-pecas-super-recortadas-para-revista-indiana-18829689>. Acesso em: 28 nov. 2017.

(c) “Governo diz que plano para evitar fuga de presos foi ‘super bem-sucedido’”

Fonte: <http://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2017/01/sobe-para-63-numero-de-presos-recapturados-em-manaus->. Acesso em: 15 jan. 2017.

(d) “Séries de TV super esperadas e baseadas em filmes que foram abandonadas”

Fonte: <https://cinepop.com.br/series-de-tv-super-esperadas-e-baseadas-em-filmes-que-foram-abandonadas-286395/>. Acesso em: 7 mar. 2021.

Do ponto de vista gramatical, tendo como ponto de partida o latim, o *super* tem, em (a), o comportamento de um advérbio, acompanhando e intensificando o adjetivo “produtivo”, significando “produtivo demais” ou “muito produtivo”. Tendo como ponto de partida gramáticas da língua portuguesa como a de Bechara (2009), Almeida (1967), Azere-do (2011) e Haury (2014), a única forma de empregar o *super*, pelo menos a que aparece nesses textos, seria como um afixo, posicionado antes da palavra a ser modificada, ou seja, caso houvesse a intenção de concordar com essa utilização, o emprego “super produtivo” seria incomum, pois o *super* é considerado um morfema dependente, estando sempre junto ao termo que acompanha ou separado por hífen, caso a palavra a seguir seja iniciada com *r* ou *h*.

No sintagma “super-recortadas” de (b), o *super* foi tratado como prefixo porque atendeu à regra da Reforma Ortográfica, hifenizando o item por estar ele seguido de palavra iniciada com *h* ou *r*. A análise como prefixo consiste em dizer que as peças foram recortadas em excesso, recortadas além do que deveriam ter sido, além do normal, cabendo também a substituição pelo prefixo “supra”, com o mesmo sentido. Entretanto, isso não exclui outra possibilidade muito fiel a outra interpretação: a intenção pode ter sido adverbial, visto que, em outras palavras, o sintagma significa que a peça foi muito recortada, inclusive, o próprio sentido que o prefixo acrescenta é de intensificação, de excesso, o que também pode ser desempenhado por um advérbio. Da mesma forma que *muito* é um advérbio modificador do adjetivo “recortadas”, o *super* é capaz de aderir ao mesmo comportamento, modificando um adjetivo e funcionando livremente como advérbio, cabendo perfeitamente “muito recortadas”.

De acordo com a definição de advérbio de Said Ali (1966, p. 97), ele “denota uma circunstância de lugar, tempo, modo, grau ou intensidade, negação, dúvida, etc., e serve de determinante ao verbo, ao adjetivo ou a outro advérbio”. Vendo que (c) é composto pela palavra *super* atuando sobre o termo “bem-sucedido”, um adjetivo composto, a ação como

advérbio é aceitável e previsível. O *super* denota intensidade e atua sobre o adjetivo com o sentido de que o plano foi muito bem-sucedido, intensificando essa característica do plano.

Em (d) *super* aparece acompanhando o adjetivo “esperadas”. Por isso ocorre a utilização de uma palavra que possa elevar a força do adjetivo, tornando-o mais intenso: o advérbio *super*. Assim, não se trata de séries esperadas de forma comum, mas de séries que são muito esperadas, mais que outras.

Em todas as notícias, o *super* desempenha o papel de fortalecer o significado de um adjetivo. Realmente, a funcionalidade dos prefixos permite que o item lexical acompanhe essa classe; entretanto os prefixos são morfemas que participam da formação de palavras (HAUY, 2014; ALMEIDA, 1967; ROCHA LIMA, 2011), e a combinação do *super* com os adjetivos acima não cria palavras novas nem atribui sentidos outros a elas, apenas as intensifica. Ainda que caiba a substituição por outro prefixo, deve-se observar principalmente se o termo está exercendo a finalidade a que se propõe. Os afixos formam palavras, e em nenhum dos casos acima houve a criação de um novo vocábulo. Fazendo jus à capacidade de assumir a posição adverbial que o termo possui historicamente, prevalece a interpretação do *super* como uma palavra intensificadora, um advérbio, em todas as frases analisadas nessa seção.

### **3.2. *Super* acompanhando advérbios**

Outra estrutura analisada é o *super* com advérbios. A classe gramatical que exerce influência sobre esses é o próprio advérbio. Vide as manchetes abaixo:

(e) “Mãe de Medina sobre filho: ‘Super mal interpretado’”

Fonte: [http://espn.uol.com.br/noticia/491381\\_mae-de-medina-sobre-filho-super-mal-interpretado](http://espn.uol.com.br/noticia/491381_mae-de-medina-sobre-filho-super-mal-interpretado). Acesso em: 4 fev. 2017.

(f) “Alan Ruschel ainda não fala, mas está ‘super bem’, diz noiva de jogador”

Fonte: <http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/12/alan-ruschel-esta-super-bem-diz-noiva-de-jogador-em-hospital.html>. Acesso em: 27 jan. 2017.

Em (e), o *super* está modificando a palavra “mal”, que por sua vez modifica a palavra “interpretado”. Nota-se que *super* não está ligado a “interpretado” – nem a “mal interpretado”, como se fosse um adjetivo

composto –, pois, ao retirar o termo “mal” da frase, há uma alteração em todo o sentido do sintagma. Não se quer dizer que alguém foi muito interpretado, mas que a interpretação ocorreu muito mal. Sendo “mal” um advérbio, tem-se na frase analisada, um caso de um advérbio modificando outro: *super* serve para intensificar o modo com que o atleta fora interpretado. Como pontua Bechara (2009), os advérbios se referem a uma declaração inteira, a verbos, adjetivos ou advérbios, com estes últimos, comportam-se como intensificadores, da mesma maneira que *super* se comportou ao intensificar o advérbio “mal”.

Já (f) contém a transcrição do que a noiva de um jogador disse, tanto que o termo “super bem” se encontra entre aspas simples, indicando serem as palavras dela, demonstrando que esse uso do *super* é comum entre os falantes. A palavra “bem” é um advérbio que acompanha o verbo “estar”, e o *super* intensifica a circunstância expressa pelo advérbio.

Como diz Haury (2014),

[...] advérbio é a palavra invariável que, em geral, modifica o verbo ou o adjetivo, expressando as várias circunstâncias ou matizes que envolvem sua significação, ou intensifica a noção expressa pelo verbo, adjetivo, pronome, advérbio, locução adverbial ou expressão adverbial. (HAURY, 2014, p. 973)

Nos casos analisados, tem-se o *super* atuando como um advérbio, pois acompanha dois advérbios – uma função da classe –, intensifica a noção expressa por eles – outra função da classe – e é invariável – uma característica da classe. Há, inclusive, pesquisadores que já compreendem o *super* como advérbio, como é o caso de Gonçalves (2016).

### **3.3. *Super* acompanhando substantivos**

O *super* também se relaciona a substantivos. Muitas são as classes que os acompanham, e, como o *super* pode se encaixar em várias classificações, é um pouco mais difícil chegar a uma conclusão nesse caso. Como diz Oliveira (2004) sobre os apontamentos de Faraco (2000), quando o *super* (prefixo) é combinado com substantivos, indica o sentido de “grande”. Não coincidentemente, uma das classificações do *super* encontradas em dicionários latinos é a de adjetivo. O adjetivo latino *super-, -era, -erum*, embora fosse uma forma alternativa para *superus, -a, -um*, existia com o significado de superior, alto, do céu, relacionado a divindades e coisas grandiosas. Essa classificação assemelha-se bastante com o que Faraco aponta em sentido e em comportamento também, já que

ambos podem associar-se a substantivos. Por isso, para analisar as frases a seguir, o critério primordial será a criação ou não de uma nova palavra.

(g) “Super safra de grãos é a primeira boa notícia de 2017”

Fonte: <http://revistagloborural.globo.com/Colunas/bruno-blecher/noticia/2016/12/super-safra-de-graos-e->. Acesso em: 2 fev. 2017.

(h) “Mourinho exalta o ‘super fim de semana’ do Campeonato Português”

Fonte: <http://extra.globo.com/esporte/mourinho-exalta-super-fim-de-semana-do-campeonato-portugues-18808950.html>. Acesso em: 14 jan. 2017.

(i) “Protótipo de superfogete da SpaceX voa, pouso suavemente... e explode”

Fon-  
te: <https://mensageirosideral.blogfolha.uol.com.br/2021/03/03/prototipo-de-superfogete-da-spacex-voa-pouso-suavemente-e-explode/>. Acesso em: 7 mar. 2021.

Em (g), percebe-se que o esperado é uma grande colheita. O *super* acompanhando substantivos apresenta também o valor adjetivo, significando “grande”, pois, caso fosse feita a substituição do termo por esse adjetivo, o sentido seria preservado. “Super safra de grãos” equivale a “grande safra de grãos”, atestando esse funcionando. Caso não fosse aceita essa análise, a outra utilização do *super* que acompanha substantivos é a de prefixo, mas, para isso, o *super* deveria formar uma nova palavra, além de estar junto da palavra “safra”. Nesse caso, nenhum sentido além do que se entende por “safra” é incluído na frase a partir da inserção de *super*, tudo o que acontece é uma caracterização da palavra, indicando seu tamanho.

Em (h), o *super* acompanhando o substantivo composto “fim de semana” supostamente deveria atuar como um prefixo, porém está grafado de acordo com um adjetivo, separado da palavra “fim”. De acordo com Nunes (2011), a prefixação é considerada um processo de formação de palavras, oscilando entre linguistas entre derivação e composição. Entendendo o processo de prefixação como de formação de palavras, o primeiro questionamento acerca do *super* como um prefixo formador de uma palavra é: que novo sentido para o termo “fim de semana” o *super* atribui? Estaria sendo realmente formada uma nova palavra ou apenas estaria sendo atribuído a ela um adjetivo? Sendo prefixo ou adjetivo, é fato que o *super* passa o sentido de grandeza para “fim de semana”, mas, como não altera o sentido do sintagma, não cumpre a função do afixo, soando para o *super* a função adjetiva.

Do jeito que estão grafados, o comportamento do *super* assemelha-se com o comportamento descrito nos dicionários latinos de Saraiva e Quicherat (2000) e Souza (1922), apontando a classificação de adjetivo como terceira definição para a palavra. Sabendo que historicamente o *super* podia ser empregado como adjetivo e entendendo que não pode ser um advérbio – já que desempenha sua influência sobre um substantivo, não está junto da palavra nem cria uma nova para ser prefixo –, naturalmente é possível considerá-lo um adjetivo nos exemplos acima.

Em (i), tem-se o caso do *super* afixado ao substantivo “foginete”, comportando-se de acordo com a norma prevista para o prefixo – sem hífen. A ideia passada por essa construção é de um foguete diferenciado, por não se tratar de um modelo comum. O autor faz a utilização do prefixo não somente para demonstrar a superioridade do protótipo em questão, mas porque os “foguetes” e os “superfoguetes” devem possuir diferenças que justificam a criação de uma nova palavra. Não é o tamanho do foguete que é comunicado pela partícula, o “superfoguete” não é maior em dimensão que outros foguetes, fator que justificaria a compreensão do termo como “grande”, e sim sua capacidade. “Superfoguete” surge como um substantivo para nomear um transporte espacial com capacidade, recursos e finalidades diferentes.

Assim, acentua-se a versatilidade do termo, o qual, ao acompanhar um substantivo, pode gerar uma nova palavra com novo conceito ou classificar um termo já existente sem alterá-lo, apenas atribuindo características, como é o caso de “super safra de grãos”, que não chega a gerar um conceito diferente para “safra de grãos”, apenas a caracteriza como grande.

### ***3.4. Casos ambíguos envolvendo o super***

Há, ainda, contextos em que a classificação do *super* não é tão clara, apontando uma fluidez semântica de um *super* ambíguo. Isso acontece provavelmente por causa da forma como é empregado, mas também em razão da palavra que acompanha o termo.

(j) “Gisele Bündchen revela detalhes da sua alimentação (super!) saudável!”

Fonte: <http://vogue.globo.com/beleza/fitness-e-dieta/noticia/2016/11/gisele-bundchen-revela-detalhes-de-sua-alimentacao-super-saudavel.html>.

Acesso em: 8 fev. 2017.

(k) “40 ambientes que somente os super ricos têm em suas casas”

Fonte: <http://exame.abril.com.br/estilo-de-vida/40-ambientes-absurdos-que-os-super-ricos-tem-em-suas-casas/>. Acesso em: 8 fev. 2017.

(l) “Aumentar os impostos dos super-ricos é uma proposta liberal”

Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/joel-pinheiro-da-fonseca/2021/02/aumentar-os-impostos-dos-super-ricos-e-uma-proposta-liberal.shtml>. Acesso em: 7 mar. 2021.

Em (j), o termo apresenta interpretações diferentes. Da maneira como está grafado, o *super* seguido do ponto de exclamação apresenta-se como interjeição, no entanto admite também a leitura como se fosse um intensificador da palavra que vem a seguir (saudável). Por intensificador, entende-se que modificaria um adjetivo, função exercida por advérbios, exprimindo ao termo a ideia superlativa da palavra, potencializando o sentido de “saudável”. Inclusive a exclamação pode ter função primordial nesse auxílio de intensificação.

As duas formas de ler são possíveis e não prejudicam em nada a interpretação do texto. Como interjeição, estaria com um contorno melódico exclamativo, traduzindo o estado de admiração em relação à alimentação da modelo; como advérbio, estaria na função de dizer que a alimentação é muito saudável. Dessa vez, sua influência recairia sobre o adjetivo “saudável”, ao contrário do *super* como interjeição, que estabelece uma relação mais forte com a palavra “alimentação”, pois é esta o foco da admiração expressa pela interjeição.

Já (k) e (l) apresentam similaridades: “ricos” é naturalmente um adjetivo, mas possui o artigo “os” substantivando-o. Em ambas as notícias o termo é acompanhado por *super*. Sendo “ricos” um substantivo, o “*super*” possui duas possibilidades: a) separado da palavra modificada, funcionando com um adjetivo para ela (grandes ricos); b) funcionando como um prefixo a fim de formar uma nova palavra e indicando um excesso anormal da característica “riqueza”. Para atender a esta funcionalidade, deveria estar junto do termo como em (l), em que o sintagma ocorre com hífen, de modo a marcar o funcionamento como prefixo ao passo que comunica o conceito de um rico cujo patrimônio extrapola o tido como comum; porém, como utilizado em (k), não chega a criar uma nova palavra, pois “rico” continua significando o mesmo, com ou sem o prefixo, que apenas eleva a qualidade a outro grau. Portanto, entendendo “ricos” como um substantivo, a melhor opção talvez seja considerar o *super*, neste caso, como um adjetivo, qualificando a riqueza como grande.



Pode-se ainda ver o sintagma isoladamente, e a ideia que se tem é outra. Em “super ricos”, o esperado é pensar que “ricos” esteja funcionando como adjetivo, como é sua classificação principal. A possibilidade de interpretar dessa maneira não é completamente descartada, dado que seja aceitável a leitura do título considerando a existência de um substantivo como “indivíduos” implícito entre o artigo e o “super”, de forma que esse termo seja caracterizado por “rico”. Analisando dessa forma, “ricos” deixa de ser substantivo para funcionar como adjetivo, e a classe que melhor intensifica os adjetivos é a dos advérbios, ou seja, lançando esse outro olhar, *super* aparece na função de advérbio intensificando o adjetivo.

#### **4. Considerações finais**

Além de entender o caminho de um termo até ser utilizado do jeito que é hoje, a pesquisa com auxílio na história da palavra é capaz de sanar dúvidas e perceber as possíveis razões pelas quais os falantes aplicam diferentemente um termo. Nem sempre é um erro impensado ou subversão, como o *super*, que é um vocábulo alotrópico.

Verificou-se que não é desarrazoado que os falantes do português moderno façam uso dessa palavra como advérbio ou adjetivo. O *super* adverbial não é uma atualização do século XXI: a pesquisa evidenciou que ele existe no vocabulário como forma independente. Talvez, sim, *super* como interjeição e substantivo possa ser considerado uma evolução, pois acrescentam à palavra empregos, em tese, impróprios. Ao contrário, empregos como adjetivo e advérbio não configuram uma evolução, pois não demonstram novas possibilidades: é a palavra que retoma seus sentidos mais primitivos, fazendo não um trajeto adiante, mas voltando alguns passos no que se trata de regra. As normas envolvendo o *super* que foram desconsideradas em algum ponto da evolução do português agora, no século XXI, são reavaliadas, pois se percebeu que os falantes não deixaram de utilizar o item em todas essas faces e, se é dito, se faz parte da história da palavra e se não é uma subversão, nada mais justo que se consolidar em regra.

A indagação inicial sobre o emprego do *super* como advérbio ser algo inovador ou uma herança de comportamento aponta para a herança. O *super* sempre existiu no léxico como palavra, mesmo que a norma insistisse em considerá-lo um afixo, e o fato de se apresentar hoje em dia dessa maneira é um indício de que isso não mudou, na verdade foi esquecido. Então, o estudo histórico atrelado à observação do falar moder-

no é um dos passos necessários para o reconhecimento da palavra nessas classes esquecidas, as às quais sempre pertenceu, podendo ser de serventia para a análise de outras tantas palavras.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, N. M. de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 1967.

AZEREDO, J. C. de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2011.

BASSETTO, B. F. *Elementos de Filologia Românica: história interna das línguas românicas*, v. 2. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2010.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BERTAGNOLI, D. L. *Estudo sobre o funcionamento de “super” como forma livre e sua relação com o dizer feminino*. 2014. 174 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2014.

BORBA, F. S. *Dicionário UNESP do português contemporâneo*. Curitiba: Piá, 2011.

CÂMARA JR., J. M. *Dicionário de filologia e gramática: referente à língua portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Jozon, 1998.

CARDOSO, W.; CUNHA, C. *Português através de textos: Estilística e Gramática Histórica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

CARDOSO, Z. *Iniciação ao latim*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

CARVALHO, D. G.; NASCIMENTO, M. *Gramática Histórica*. 13. ed. São Paulo: Ática, 1981.

COUTINHO, I. *Gramática Histórica*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1974.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

FARIA, E. *Dicionário latino-português*. 4. ed. Rio de Janeiro: Campanha nacional de material de ensino, 1967.

\_\_\_\_\_. *Gramática Superior da Língua Latina*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1958.

FERREIRA, A. B. H. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

\_\_\_\_\_. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GONÇALVES, C. A. *Atuais tendências em formação de palavras*. São Paulo: Contexto, 2016.

HAUY, A. B. *Gramática da Língua Portuguesa Padrão*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. *Houaiss eletrônico*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

ILARI, R. *Linguística Românica*. São Paulo: Ática, 1999.

NUNES, S. *Prefixação de origem preposicional na língua portuguesa*. Tese (Doutorado em Linguística Portuguesa) – Universidade de Coimbra. Coimbra, 2010. 322p.

OLIVEIRA, S. *Derivação prefixal: um estudo sobre alguns prefixos do português brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004. 171p.

ROCHA LIMA, C. H. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SAID ALI, M. *Gramática histórica da língua portuguesa*. 7. ed. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1971.

\_\_\_\_\_. *Gramática secundária da língua portuguesa*. 7. ed. São Paulo: Indústrias de Papel, 1966.

SARAIVA, F. R.; QUICHERAT, L. M. *Novíssimo dicionário latino-português*. Rio de Janeiro: Garnieer, 2000.

SILVA, J. P. da. *Gramática histórica da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Ingráfica, 2010.

SOUZA, F. A. *Novo diccionario latino-portuguez*. 3. ed. Paris: Librairie Aillaud, 1922.

VERGÍLIO. *Eneida*. Disponível em: <http://www.thelatinlibrary.com/verg.html>. Acesso em: 27 fev. 2021.

Outra fonte:

*MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Companhia de Melhoramentos, 1998. Dicionários Michaelis, 2259 p.

**O VERBO *Haver* NA ESCRITA CULTA:  
ANÁLISE DE TEXTOS ACADÊMICOS**

Sávio Jorge Silva de Carvalho (CEC<sup>49</sup>)

[saviojorge.carvalho@gmail.com](mailto:saviojorge.carvalho@gmail.com)

Thiago Soares de Oliveira (IFF)

[so\\_thiago@yahoo.com.br](mailto:so_thiago@yahoo.com.br)

**RESUMO**

Considerando que os compêndios normativos registram tardia e convencionalmente os fatos de língua com foco na escrita “consagrada”, esta pesquisa objetivou examinar a ocorrência do verbo “*haver*” com noção existencial, para testar a hipótese de que os chamados “erros” de concordância verbal são, na verdade, um ponto histórico explicável, assim como os “acertos” (ou não) podem ser resultado do monitoramento da escrita. Para isso, procedeu-se à análise de conteúdo de 264 redações referentes a três processos seletivos para ingresso no curso de Letras do IFFluminense, a partir da obra de autores como Avelar (2006), Perini (2016) e Callou e Avelar (2000; 2012). Ao fim, concluiu-se que a “escrita culta” nem sempre é compatível com as orientações da norma.

**Palavras-chave:**

Impessoalidade verbal. Verbo *haver*. Sintaxe de concordância.

**ABSTRACT**

Considering that the normative compendiums register language facts late and by convention with a focus on “consecrated” writing, this research aimed to examine the occurrence of the verb “*haver*” with an existential notion to test the hypothesis that the so-called “errors” of verb usage are, in fact, an explainable historical point, as well as the “correct uses” (or not) can be the result of monitored writing. For this, we proceeded to the content analysis of 264 essays from three selection processes for admission to the IFFluminense’s “Letras” Licentiate degree, as from the works of authors like Avelar (2006), Perini (2016) and Callou& Avelar (2000; 2012). In the end, it was concluded that “cultivated writing” is not always compatible with the norm’s orientations.

**Keywords:**

Verbal impersonality. Verb *haver*. Syntax of agreement.

**1. Introdução**

Em consonância com o entendimento de que as reflexões sobre pessoalidade e impessoalidade concernentes ao verbo “*haver*” com noção

de existência estão afinadas com a concepção de mudança linguística, principal objeto teórico da Linguística Histórica, considera-se a premissa de que a questão a ser abordada não é estritamente sintática, “mas morfossintático-léxico-semânticos”, na esteira de pensamento de Mattos e Silva (1992, p. 87). Parte-se da premissa de que a questão a ser abordada não é estritamente sintática, “mas morfossintático-léxico-semânticos”, na esteira de pensamento de Mattos e Silva (1992, p. 87), em consonância com o entendimento de que as reflexões sobre pessoalidade e impessoalidade concernentes ao verbo “haver” com noção de existência estão afinadas com a concepção de mudança linguística, principal objeto teórico da Linguística Histórica.

Partindo disso, objetivou-se examinar a ocorrência do verbo “haver” com a noção existencial em redações no intuito de verificar, por meio de amostras de língua na modalidade escrita e monitorada, se a impessoalidade tem predomínio de ocorrência em relação ao uso da pessoalidade do verbo em questão. Isso porque se acredita que os denominados “erros” a respeito do emprego do “haver” são, na verdade, um ponto histórico plausivelmente explicável, assim como os “acertos” (ou não) podem ser resultado do monitoramento da escrita. Para tanto, foi selecionado um *corpus* composto de 264 redações referentes aos processos seletivos 2018.1, 2018.2 e 2019.1<sup>50</sup> para ingresso no curso de Licenciatura em Letras (Português e Literaturas) do Instituto Federal Fluminense (IFF).

Dessa forma, procedendo de uma pesquisa documental (a fonte de dados são os documentos selecionados), já que os conteúdos das redações ainda sofrerão um tratamento analítico sob as perspectivas adotadas, sendo “ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise” (SEVERINO, 2007, p. 123), realizou-se um estudo de caráter descritivo. Isso porque as ocorrências do verbo “haver” foram detalhadas, e, como ressalta Triviños (1987), este tipo de estudo descreve com exatidão fatos e fenômenos analisados. Tal escolha por redações do IFF e pelo curso de Letras fez-se principalmente pelo fato de o material fazer parte de um processo seletivo, situação em que é comum o automonitoramento do aluno na escrita, sobretudo para acesso

---

<sup>50</sup> O lote de redações referente ao semestre 2019.1 foi o último a ser utilizado como fonte documental, visto que, no momento da coleta de dados, não estavam disponíveis as redações para ingresso em 2019.2 (o concurso estava em vigência). Logo, o conjunto 2019.1 foi considerado como o semestre mais recente. Quanto ao semestre 2018.1, é preciso ressaltar que foi utilizado como o primeiro disponível em virtude de previsão editalícia, não havendo, pois, a possibilidade de acesso aos semestres anteriores (ausência de previsão em edital).

a um curso, no qual esse tipo de preocupação tem grande relevância, visto que os candidatos são instruídos a observar o padrão normativo.

Por fim, as redações foram submetidas à análise de conteúdo, que consiste, segundo Severino (2007), no tratamento e, logicamente, na análise das informações constantes no documento escolhido para o estudo. As amostras selecionadas foram organizadas por categorias e receberam tratamento analítico à medida que foram apresentadas.

## **2. Breve observação sobre a relevância do estudo**

Este trabalho, de cunho tanto descritivo quanto analítico aponta para possibilidade de utilização da perspectiva histórica do estudo linguístico na sala de aula do Ensino Médio, servindo de apoio à construção de um olhar mais crítico sobre o idioma<sup>51</sup>. Trata-se da oportunidade de promover, no ensino básico, a partir da explicação histórica dada pelo professor, o entendimento de que a teoria gramatical não está registrada nos compêndios normativos simples e puramente convencional por se tratar de um registro de um ponto específico dentro de um longo processo de desenvolvimento da língua, entre outras possibilidades. Aliás, compreender as bases normativas apenas pelo caráter convencional seria um tanto reducionista.

Esse ponto de vista é também incentivado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que ressaltam a relevância da apreciação do caráter histórico e contextual de dada manifestação da linguagem, o que pode levar ao entendimento das razões de uso, da valoração e das escolhas de atribuição de sentidos (BRASIL, 2000). Nesse ponto, são compiladas e analisadas amostras que, futuramente, podem ser utilizadas para o estímulo ao debate no que concerne ao preconceito linguístico<sup>52</sup>, por levantar a hipótese de que o que é considerado “erro” de emprego do “haver” impessoal ser, na verdade, herança de um extenso e gradual processo de mudança o qual caracteriza a trajetória evolutiva da língua. Acrescente-se o fato de a Base Nacional Comum Curricular destacar um ponto que a presente pesquisa também propõe: a comparação do tratamento dado pela

---

<sup>51</sup> Considera-se que o professor promoverá uma transposição didática, resignificando a explicação diacrônica de modo que faça sentido para o aluno.

<sup>52</sup> Faz-se importante esclarecer que o foco do trabalho não é tratar do preconceito linguístico; a temática foi citada com o objetivo de salientar uma possível contribuição da pesquisa para o desenvolvimento de estudos futuros.

gramática tradicional a diferentes tópicos gramaticais em contraste com o uso, a fim de se perceber “as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola” (BRASIL, 2018, p. 507).

Ressalta-se, também, a relevância acadêmica em relação aos estudos que envolvem a diacronia da língua e o processo de mudança linguística. Ao buscar trabalhos com temáticas semelhantes à desta pesquisa nas plataformas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da *Scientific Electronic Library Online*<sup>53</sup> (SciELO) percebeu-se a existência de estudos que aliam o caráter histórico da língua à análise de verbos. O primeiro trabalho que se sobressai nessa seara é o de Stein (2001), com foco no verbo “haver” e na evolução do seu conceito de impessoalidade. No entanto, as análises aqui realizadas baseiam-se no *corpus* de pesquisa selecionado, e não na comparação entre gramáticas históricas.

Destacam-se ainda as pesquisas de Vitório (2010) e a de Callou e Avelar (2012). A primeira propõe um percurso acerca da aquisição e da variação dos verbos “ter” e “haver” com noção de existência no português do Brasil; a segunda, por sua vez, tem como foco as mudanças relacionadas aos verbos “ter” e “haver” com amostras do português medieval (séc. XIII ao XV) e do português do atual século (2002, 2003 e 2006), bem como as transições entre as ideias de posse e as de existência nesses dois verbos. Faz-se necessário ressaltar que os trabalhos direcionados especificamente às temáticas supracitadas não aparecem em número vultoso, o que também corrobora a pertinência acadêmica deste estudo.

### **3. Exposição e análise das ocorrências verbais**

O primeiro passo do procedimento de coleta de dados nas 264 redações<sup>54</sup> que constituem o *corpus* da pesquisa partiu da identificação ge-

---

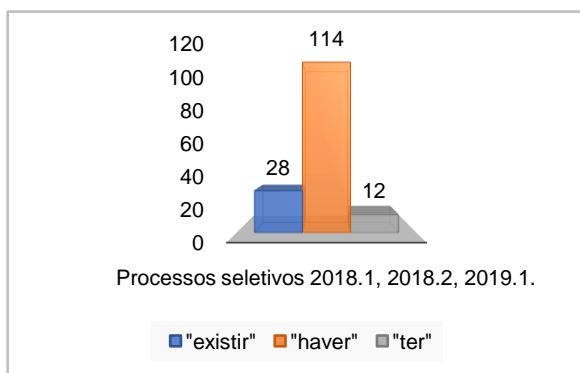
<sup>53</sup> Biblioteca Científica Eletrônica em Linha.

<sup>54</sup> Esse intervalo foi selecionado em razão de dois limitadores: a) o edital referente ao semestre 2018.1 foi o primeiro a registrar explicitamente a possibilidade de utilização das redações para fins acadêmicos e b) 2019.1 foi o último semestre cujos procedimentos editalícios haviam sido finalizados à época da coleta de dados (2019.2 estava em andamento, o que impossibilitou o acesso ao material a ser analisado).



ral das ocorrências de verbos existenciais (“existir”, “haver” “ter”)<sup>55</sup>, resultando num total de 154 elementos para a análise. A intenção, nesta fase, foi perceber se o uso do “haver” existencial (foco do trabalho) é bastante recorrente, além de analisar a utilização de tal verbo quanto à concordância verbal. Assim, caso o “haver” com noção existencial seja registrado de modo pessoalizado, o procedimento passa a ser averiguar se esse tipo de ocorrência tem justificativa histórica. Quanto ao número de utilizações dos principais verbos existenciais, o Gráfico 1, abaixo, representa as ocorrências:

Gráfico 1: Ocorrências dos verbos existenciais.



Fonte: Dados da pesquisa (2018/2019).

Partindo do Gráfico 1, é relevante perceber que, mesmo havendo algumas pesquisas, como a de Mattos e Silva (2002), indicando a concorrência entre “haver” e “ter” há algum tempo, inclusive nas construções existenciais, na amostra analisada, o verbo “haver” é utilizado com preponderância sobre os demais. Os dados demonstram que o “haver” aparece com 74% das ocorrências entre os verbos existenciais, o que é dado significativo, apontando que, em momentos de monitoramento da escrita, formas mais conservadoras de uso podem ser utilizadas.

Embora a mudança linguística seja um fenômeno que ocorre de maneira mais veloz no uso popular, vale mencionar que Grandgent (1907) assevera que a influência literária tende ao conservadorismo, o

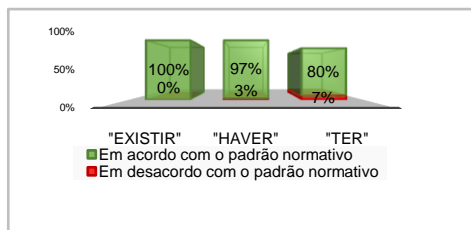
<sup>55</sup> Abordados como verbos existenciais, tendo em vista a utilização deles como tais em Mattos e Silva (2002), que reforça essa aceção baseada em diversas amostras.

que pode justificar a incidência expressiva do “*haver*” na modalidade escrita da língua, especialmente porque as gramáticas normativas registram formas modelares de uso com base em autores “consagrados”. Avelar (2006), em pesquisa sobre gramática, competição e padrões de variação, conclui, de maneira geral, com amostras da língua falada e da escrita, que o “*haver*” ainda é mais recorrente que o “*ter*” na escrita formal, por exemplo.

Sobre o padrão de distribuição das variantes, os dados levantados revelaram um contraste entre *ter/haver* e *de/em*: as frequências de *ter* e *haver* são diametralmente opostas nas línguas falada e escrita (...) na língua falada, *ter* é realizado em 87% das construções existenciais levantadas, mas não passa de 14% nos dados da escrita. (AVELAR, 2006, p. 108)

A constatação de Avelar (2006) vai ao encontro do que se obteve na coleta de dados representados por verbos existenciais, indicando que a escrita, especialmente a monitorada, de fato é ambiente relativamente hermético para a ocorrência de variações de uso, se comparado à modalidade falada. Como a mudança resulta de um processo variacional prévio, já se nota que a fala está mais propícia a registros menos conservadores. A questão do conservadorismo é relevante e merece destaque, o que pode ser abordado no Gráfico 2, que segue:

Gráfico 2: Ocorrências dos verbos existenciais em acordo e em desacordo com a norma-padrão.



Fonte: Dados de pesquisa (2018/2019).

O Gráfico 2 revela a porcentagem de registros verbais em relação à ocorrência ou não de desvios na concordância verbal. Se considerada a norma-padrão da língua portuguesa, o maior percentual de desvios é observado justamente no verbo existencial de menor ocorrência: o “*ter*”, que apresentou um emprego desviante dentre 12 coletados. Dessa forma, é importante levar em consideração a contenda a respeito da concordân-

cia verbal com o “ter” existencial, cujo percentual de desvio é superior ao do “haver” com noção de existência, percebendo-se que, em relação ao “existir”, não houve sequer um desvio.

A fim de analisar as ocorrências a partir do apagamento do sujeito nos usos existenciais, a princípio, alguns autores foram consultados para que se definisse como a (im)personalidade específica do “ter” existencial seria abordada. Notou-se, no entanto, que essa noção não é frequentemente mencionada e, quando o é, o registro da possibilidade de uso fica restrito à modalidade falada.

No nível da prescrição, Cunha e Cintra (2017), por exemplo, entendem que a utilização do “ter” impessoal, à semelhança do “haver”, é fenômeno da linguagem coloquial. Nesse contexto, apresenta exemplos com o verbo impessoalizado, utilizados por autores que alçaram a construção recorrente na coloquialidade à construção literária. Ei-los: “Hoje **tem** festa no brejo! (C. Drummond de Andrade, *R*, 16.)”; “Em Pasárgada **tem** tudo, / É outra civilização... (M. Bandeira, *PP*, 222.)” (*apud* CUNHA; CINTRA, 2017, p. 144). Almeida (2009), por sua vez, discute “haver” e “ter” na mesma seção, mas atribui a noção existencial somente ao primeiro, assim como Bechara (2009), Cegalla (2010) e Rocha Lima (2011), que também não abordam o “ter” existencial.

Sobre essa resistência da norma em assimilar mudanças linguísticas, Azeredo Júnior e Oliveira (2018) comentam sobre a dificuldade de cristalização de uma mudança que, muitas vezes, já faz parte da realidade de uso da língua. No nível da descrição, Duarte (2003; 2016) utiliza o “ter” como algo comum em construções existenciais e, em trabalho mais recente, defende a incorporação dessa acepção no “português padrão”. Callou e Avellar (2000; 2012) também utilizam amostras do “ter” existencial e impessoalizado, superando o emprego do “haver” em alguns contextos. Perini (2016) expõe também uma visão mais “receptiva” em relação ao “ter” e o exibe junto do “haver” como “verbo de apresentação de existência”. O autor afirma que, assim como o “haver” em construções existenciais, o “ter” aparece seguido de objeto posposto e não de sujeito, sendo impessoal. E ainda conclui:

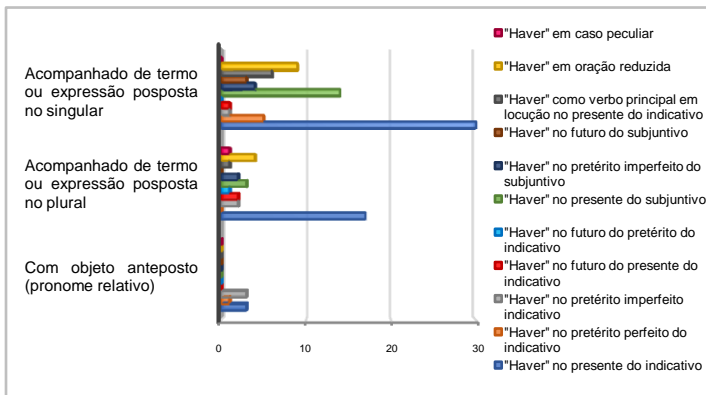
No significado de ‘apresentação de existência’ *ter* (e, quando usado, *haver*) não tem sujeito segundo as opiniões tradicionais. Assim, nos casos em que a concordância seria visível, ela não acontece: [14] Teve dois acidentes na minha rua. (e não \* *tiveram*...). (PERINI, 2016, p. 109)

Apresentadas algumas visões acerca do “ter” existencial e tendo a concordância verbal como critério para a análise, entende-se ser plausível

a investigação do “ter”, levando em conta a questão do apagamento de sujeito na noção existencial. Muito parece se discutir ainda sobre os verbos existenciais, principalmente o “ter”, que, mesmo com bastante espaço na linguagem popular, ainda é marcado pela divergência entre alguns estudiosos sobre a utilização em relação à norma-padrão. Dito isso, o Gráfico 2 serve como um demonstrativo dos desvios da norma, levando em consideração, sobretudo, a concordância verbal. É importante ressaltar, também, o fato de haver, nos usos dos três verbos, maior número de ocorrências em acordo com a norma, as quais, mais adiante, serão discutidas a partir das prováveis razões para tais “acertos” no âmbito da sintaxe de concordância.

Voltando as atenções ao “haver” existencial, às situações em que foi utilizado e às supostas “incorrekções” de caráter normativo, o Gráfico 3 expõe os diversos tempos verbais e os contextos nos quais o “haver” com noção existencial foi empregado. A organização se deu considerando estes critérios: a) o tempo verbal; b) o uso ou não do verbo em locução; e c) se está acompanhado ou não de termo ou expressão anteposta ou posposta. Vide, pois, o Gráfico 3:

Gráfico 3: Ocorrências do “haver” existencial.



Fonte: Dados da pesquisa (2018 /2019).

Especificamente a respeito do “haver” com noção existencial, a flexão verbal no presente do indicativo foi equivalente a 50 ocorrências (cerca de 40% do total), seguida do presente do subjuntivo, com 17 ocorrências (aproximadamente 15% da amostra de “haver” existencial, e do “haver” como oração reduzida, que foi registrado 13 vezes (11,4%). Os

outros tempos/formas aparecem em minoria. Com base em um gráfico quantitativo e visando a entender melhor esse cenário, exemplos foram retirados do *corpus* e comentados adiante, seguidos de possíveis esclarecimentos a respeito da maior ou da menor utilização do “*haver*” em cada um dos casos. Em relação ao “*haver*” no presente do indicativo, eis, no Quadro 1, alguns exemplos do verbo acompanhado de termo ou expressão posposta no singular e no plural:

Quadro 1: Demonstrativo de algumas ocorrências do “*haver*” existencial no presente do indicativo.

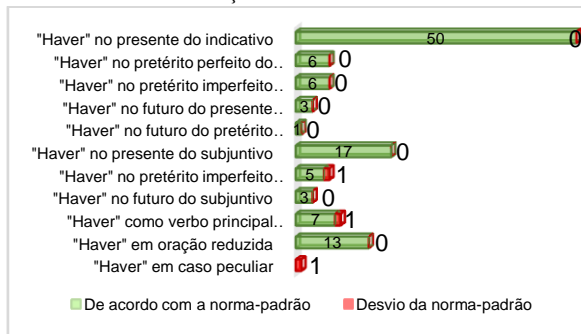
	Ano/Semestre	Redação	Descrição
1	2018.1	R12	(...) há a necessidade inata de implementação de uma disciplina (...)
2	2018.1	R23	(...) não há investimentos associados ao interesse público (...)
3	2018.2	R1	(...) há baixa infraestrutura (...)
4	2018.2	R19	(...) há pessoas que precisam passar para sobreviver (...)
5	2019.1	R1	Há muitos prédios históricos abandonados (...)
6	2019.1	R57	(...) há uma enorme e constante crise (...)

Fonte: Dados da pesquisa (2018/2019).

Com a maioria das ocorrências flexionadas no presente do indicativo, não houve desvios de norma quanto à utilização do “*haver*” nesse tempo verbal, sendo todos os usos na terceira pessoa do singular. Em relação ao emprego efetivo na escrita monitorada, é possível que a tendência ao uso do “*haver*” existencial no presente do indicativo seja resultado de uma dúvida quanto à impessoalização do verbo.

Eis, agora, o Gráfico 4:

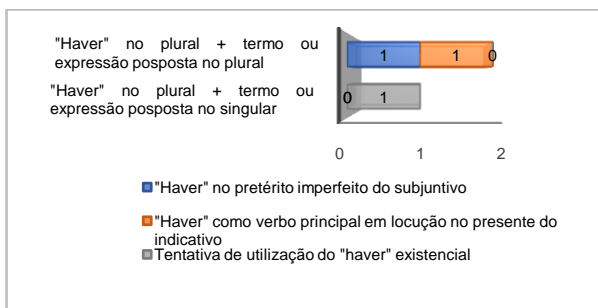
Gráfico 4: Usos acordantes e discordantes da norma-padrão em cada contexto de utilização do “haver” existencial.



Fonte: Dados de pesquisa (2018/2019).

O Gráfico 4 ilustra o pequeno número de desvios em relação aos contextos (tempos verbais) em que ocorrem. São apenas três exemplos (cerca de 2,63% do total da amostra específica) do “haver” existencial, sendo utilizado em descordo com o padrão normativo: a) duas ocorrências do “haver” utilizado como verbo principal em locução, cujo verbo auxiliar está flexionado no plural e b) uma ocorrência do “haver” em um caso “inusitado”, no qual o termo ou a expressão que acompanha o verbo está no singular, mas o verbo é flexionado no plural. A fim de distinguir melhor os exemplos em relação à concordância verbal, vide o Gráfico 5 e o Quadro 2, os quais quantificam, esquematizam e expõem as construções existenciais do “haver” com desvios na sintaxe de concordância padrão:

Gráfico 5: Desvios da norma-padrão e contextos de utilização do “haver” existencial.



Fonte: Dados de pesquisa (2018/2019).

Quadro 2: Demonstrativo de construções existenciais do “haver” com desvios de concordância verbal.

Item	Ano/Semestre	Redação	Descrição
1	2018.1	R63	(...) devem-se haver uma cooperação de todos (...)
2	2018.1	R87	(...) devem haver programas que conscientizem a população (...)
3	2019.1	R56	Ainda que houvessem aqueles que sofreram com o estrago causado pelas chamas (...)

Fonte: Dados de pesquisa (2018/2019).

As ocorrências 2 e 3, dentre outras hipóteses, podem ser entendidas como situações de hipercorreção. Verificado isso, sujeitos pospostos, em tese, provocariam a flexão do “haver” para o plural. Considerando que as redações utilizadas como *corpus* são supostamente resultado de situação de automonitoramento dos vestibulandos, a correção reiterada da escrita seria uma possibilidade, levando em conta também o fato de muitas redações terem marcas de rasura. Já a ocorrência 1, por conta da confusão da flexão verbal em estrutura perifrástica, suscita várias possibilidades analíticas, mas não conclusivas: não se pode ter certeza da intenção do emprego do “haver” existencial; não se sabe se o verbo “haver” seria o verbo principal de uma locução verbal composta pelo auxiliar acurativo “dever”; é difícil afirmar qualquer ponto em relação a essa estrutura, podendo, inclusive, ter ocorrido simples desatenção não necessariamente relacionada a uma questão sintática observada pelo candidato. De qualquer forma, aparentemente, não há o que justifique a flexão do verbo “dever” para o plural nesse caso, ainda que o exemplo também tenha sido analisado a partir de uma possível relação entre “dever” e “haver” como elementos de uma construção perifrástica.

Ao final das análises, fica a observação de que ainda há certo “engessamento” na escrita formal (monitorada e padronizada, para efeitos desta pesquisa), principalmente quando se consideram as pesquisas de Avellar (2006) e Callou e Avelar (2000; 2012), nas quais as discussões se desenvolvem a respeito da grande utilização do “ter” com noções existenciais atualmente. O fato de a maioria das ocorrências terem sido do “haver” pode ser indicio de uma valorização da prescrição gramatical relacionada à norma-padrão, que, concretizada pela gramática normativa, é finita e homogeneizadora, limitando usos em vez de incluir novas ideis-

as e interpretações. Duarte (2016), em *Para uma nova descrição da sintaxe do “português padrão”*, dialoga a respeito da importância de reconhecer construções particulares do português brasileiro como parte do “padrão”, evitando a manutenção de um pensamento que considera fortemente a influência europeia, superpondo-a ao que é *propriamente* brasileiro.

#### **4. Considerações finais**

Durante a análise dos textos monitorados para cuja escrita se exige o uso da norma-padrão, evidenciou-se que, supostamente, o uso dos verbos existenciais, em especial o “haver”, assunto recorrente no ambiente escolar formal, foi aprendido por meio da fixação de regras, o que se refletiu no uso acertado da forma verbal, se considerado que a gramática normativa atua como força homogeneizadora.

Verificou-se também que, apesar de em menor quantidade, as “incorreções” apareceram, como as construções existenciais com o “haver” pessoalizado. Os casos do verbo existencial pessoalizado e o uso do “ter” com noção existencial dentro dos textos suscitam reflexões em relação ao ensino da língua portuguesa e à importância do estudo da variação (e, conseqüentemente, da mudança) e do papel da norma. Ainda que alguns autores que se dedicam ao estudo da norma tenham se eximido de certas discussões (como o uso do “ter existencial”), a realidade de uso (na escrita, inclusive) agrega conhecimento ao registro contemplado nas gramáticas normativas.

Acerca dessas visões um tanto quanto “severas” da norma, partindo de uma amostra, o professor pode incitar os alunos a perceberem que nem sempre o uso, mesmo na escrita monitorada, corresponde aos ditames da gramática normativa, porque esta agrega registros tardios de fatos de língua, que resultam de processos de mudanças, como afirmam Azeredo Júnior e Oliveira (2018). A hipótese de que os candidatos que disputam uma vaga em curso superior (especificamente no curso Licenciatura em Letras do IFFluminense *campus* Campos Centro) fossem instruídos a partir de um padrão normativo restou comprovada, mas com ressalva: verificaram-se indícios de que a “escrita padrão”, vista nos textos, nem sempre é compatível com o que a norma prescreve. Nesse sentido, é interessante o trabalho de contraste entre as situações reais de uso na escrita e o que se encontra no registro literário.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 46. ed., São Paulo: Saraiva, 2009.

AVELAR, Juanito. Gramática, competição e padrões de variação: casos com ter/haver e de/em no português brasileiro. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 14, n. 2, p. 99-143, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2425/2379>. Acesso em: 15 set. 2020.

AZEREDO JÚNIOR, José Carlos Alves de; OLIVEIRA, Thiago Soares de. Gramática normativa: o território tardio da mudança. *Revista Letras Raras*, v. 7, n. 1, p. 220-40, Campina Grande, 2018. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/943>. Acesso em: 14 ago.2020.

BECHARA. Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Brasília-DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 13 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Parte II. Linguagens, Código e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf). Acesso em: 12 set. 2020.

CALLOU, Dinah; AVELAR, Juanito. Preservação e mudança na história do português: de ‘possessivo’ a ‘existencial’. *Matraga*, v. 19, n. 30, p. 224-35, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/22629/16172>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Sobre ter e haver em construções existenciais: variação e mudança no português do Brasil. *Revista Gragoatá*, n. 9, p. 85-100, Niterói, 2000. Disponível em: <https://bit.ly/2TZzJN>. Acesso em: 15 set. 2020.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 48. ed. rev. São Paulo: Nacional, 2010.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís Felipe Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia. Para uma nova descrição da sintaxe do ‘português padrão’. *Cadernos de Letras da UFF*, v. 25, n. 51, p. 23-41, Niterói, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43571>. Acesso em: 10 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. O sujeito expletivo e as construções existenciais. In: RONCARATI, Claudia; ABRAÇADO, Jussara (Orgs). *Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2241/mod\\_folder/content/0/Teoria%20Gramatical%20e%20Sintaxe%20do%20portugu%C3%AAs%20-%20Textos%20complementares/DUARTE\\_2003\\_SujeitoExpletivoeConstrucoesExistenciais.pdf?forcedownload=1](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2241/mod_folder/content/0/Teoria%20Gramatical%20e%20Sintaxe%20do%20portugu%C3%AAs%20-%20Textos%20complementares/DUARTE_2003_SujeitoExpletivoeConstrucoesExistenciais.pdf?forcedownload=1). <https://bit.ly/3hUn3u1>. Acesso em: 12 set. 2020.

GRANDGENT, Charles Hall. *An introduction to vulgar Latin*. Boston: DC Heath & Company, 1907.

MATTOS E SILVA, Rosa. Virgínia. Caminhos e mudanças sintático-semânticas no português arcaico. *Revista de Estudos de Linguagem*, Ano 1, v. 1, p. 85-99, Belo Horizonte, jul/dez. 1992. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/download/955/1063>. Acesso em: 10. jul. 2021.

\_\_\_\_\_. Vitórias de ter sobre haver nos meados do século XVI: usos e teoria em João de Barros. In: \_\_\_\_; MACHADO FILHO, Américo Venâncio Lopes (Orgs). *O português quinhentista: estudos linguísticos*. Salvador: EDUFBA, 2002.

PERINI, Mário Alberto. *Gramática descritiva do português brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 2016.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

STEIN, Cirineu Cecote. O Verbo “Haver” e a Evolução do Conceito de Impessoalidade. *Cadernos do CNLF*, série v, n. 06, *Anais do V Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2001. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/vcnlf/anais%20v/civ6\\_14.htm](http://www.filologia.org.br/vcnlf/anais%20v/civ6_14.htm). Acesso em: 15 set. 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VITÓRIO, Elyne Giselle de Santana Lima Aguiar. Aquisição e variação dos verbos ter e haver existenciais no PB. *Veredas Online*, Atemática, v. 14, n. 1, p. 53-63, Juiz de Fora, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25139>. Acesso em: 10 jul. 2021.

## QUEBRA DE MÁXIMAS CONVERSACIONAIS EM QUADRINHOS HUMORÍSTICOS

Marcos Robert Bezerra Barbosa (UNEAL)

[marcos.robert9717@gmail.com](mailto:marcos.robert9717@gmail.com)

Silvio Nunes da Silva Júnior (UFAL)

[silvionunesdasilvajunior@gmail.com](mailto:silvionunesdasilvajunior@gmail.com)

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar como se efetua a violação de máximas conversacionais em quadrinhos humorísticos e está inserido no campo da pragmática. O embasamento teórico se encontra no princípio da cooperação e das implicaturas, proposto por Grice (1982), bem como em autores como Levinson (2007), Austin (1990) e Oliveira (2008). Como *corpus* da pesquisa, foram analisados três quadrinhos humorísticos, dois deles retirados de uma rede social e popularmente veiculados como memes e o terceiro extraído de um blog. Com esses dados, foi possível mostrar a quebra das máximas e as implicaturas implícitas e explícitas nos quadrinhos humorísticos. Os resultados apontam que a língua possui vários aspectos quanto à perspectiva da compreensão e desperta possibilidades de pesquisa a respeito das nuances diversas no que se refere à interpretação das interações.

### Palavras-chave:

Máximas Conversacionais. Quadrinhos Humorísticos. Princípio da Cooperação.

### ABSTRACT

This article aims to analyze how the violation of conversational maxims in humorous comics is carried out and is inserted in the field of pragmatics. The theoretical basis is found in the principle of cooperation and implicatures, proposed by Grice (1982), as well as in authors such as Levinson (2007), Austin (1990) and Oliveira (2008). As the corpus of the research, three comic strips were analyzed, two of them taken from a social network and popularly broadcast as memes and the third extracted from a blog. With these data, it was possible to show the breaking of the maxims and the implicit and explicit implicatures in the comic strips. The results show that language has several aspects from the perspective of understanding and arouses research possibilities regarding different nuances with regard to the interpretation of interactions.

### Keywords:

Conversational maxims. Humorous Comics. Principle of Cooperation.

### 1. Introdução

As discussões sobre as máximas conversacionais têm possibilitado o desenvolvimento de múltiplos olhares para o funcionamento da lín-

gua em diferentes contextos de produção discursiva. Neste trabalho, temos o objetivo de mostrar como o humor pode contribuir para o estudo dos aspectos linguísticos, semânticos e normativos da comunicação humana sob o ponto de vista pragmático, tendo como *corpus* três quadrinhos humorísticos. Como suporte teórico, são retomados alguns fundamentos de autores atuantes na Pragmática, tais como Grice (1982), Levinson (2007), Austin (1990) e Oliveira (2008). Para tanto, o trabalho possui os seguintes tópicos de discussão: breve apanhado dos estudos pragmáticos; as máximas conversacionais; as implicaturas; e a análise dos dados.

## **2. Breve apanhado dos estudos pragmáticos**

A Pragmática é uma parte da Linguística que estuda a língua a partir do ponto de vista dos falantes (LEVINSON, 2007). Ela observa tanto as intenções como as escolhas de quem fala, causando certa influência nos ouvintes durante a comunicação. Por décadas, o campo de pesquisa sobre língua e linguagem vem se dedicando aos processos sociointerativos dos falantes, pois, durante anos, a língua era vista como objeto de estudo estrutural, sem que fosse dada alguma ênfase ao seu funcionamento discursivo. Daí, surgiram áreas como a Pragmática, que vai bastante além das abstrações da Linguística Tradicional.

Com relação ao conceito de pragmática, Levinson (2007, p. 11) diz que ela “é o estudo das relações entre língua e contexto que são gramaticalizadas ou codificadas na estrutura de uma língua”. É nesse propósito que a pragmática vai procurar analisar as palavras dentro do contexto a partir de enunciados ditos pelos usuários e da situação na qual eles estão inseridos, uma vez que, nessa área, existem alguns elementos essenciais na construção dos significados, dentre eles, a intenção do falante ao produzir um determinado discurso e a interpretação do ouvinte ao ouvi-lo.

As articulações entre teoria e prática na Pragmática não são tão simples, porque não possuem uma linha unívoca de seguimento, ou seja, um objeto específico a ser analisado, abrangendo, assim, o estudo aprofundado, envolvendo, ainda, campos como a semântica e a sintaxe. Em meio a tentativas de explicar como se dá a manifestação da linguagem em forma de ação no processo de comunicação do ser humano, destacam-se os estudos de Austin, com a chamada teoria “Atos de fala”, em que ele busca mostrar a prática das coisas através dos enunciados.

Em seu livro “Quando dizer é fazer: palavras em ação”, Austin (1990) faz uma análise sobre a comunicação humana. Para ele, os significados dos enunciados não se restringem apenas no dito, mas que atribuem outra forma de interação que é o fazer, o agir, ao que está implícito nas sentenças discursivas. Segundo o mesmo autor, quando um indivíduo produz uma mensagem a outro, esta não se materializa somente na oralidade de modo informativo, mas exige uma intenção por parte de quem está falando, e o entendimento deve ser feito de forma natural e compreensível para quem está ouvindo. A título de exemplo, ao dizer “está frio aqui”, o locutor, por estar em algum lugar, direciona tal expressão para uma situação interpretativa a alguém inserido no mesmo contexto, podendo ser um professor, aluno, diretor etc.

Assim, a simples expressão pode significar não apenas que a temperatura está fria, mas, na verdade o indivíduo pede indiretamente que para que alguma pessoa ajudasse a amenizar a temperatura, como fechar a janela, desligar o ar-condicionado, ou ventilador. Sob essa ótica, destacam-se os estudos de Grice, que foi um importante filósofo da linguagem, o qual, durante suas pesquisas, buscou explicar o motivo que os falantes estabeleciam para promover a comunicação entre eles, através de sua tese conceitual chamada de **princípio da cooperação**. Para Grice, a interação entre os locutores e interlocutores do discurso acontece através da cooperação. Grice assinala que:

Podemos formular, então, um princípio muito geral que se esperaria que os participantes observassem; faça sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado. (GRICE, 1982, p. 86)

Essa cooperação é estabelecida a partir do momento em que, numa determinada situação de diálogo, os participantes do discurso reconhecem a finalidade do assunto que está sendo discutido. Dessa forma, quando iniciamos uma conversa com alguém, temos um propósito em mente, uma intenção em transmitir aquela mensagem ao outro; por outro lado, o ouvinte, ao escutar tal mensagem, está cooperando para que objetivo proposto pelo locutor seja exercido significativamente de maneira natural e espontânea.

### **3. As máximas conversacionais**

As máximas conversacionais são um conjunto de estratégias que Grice (1982) desenvolveu para descrever e analisar o comportamento linguístico dos falantes. Em uma troca conversacional entre interlocutores, as máximas conversacionais se fazem presentes; quando não há dificuldades na conversa, as máximas são respeitadas.

Quando a troca conversacional apresenta dificuldades de compreensão ou duplo sentido, por parte de algum interlocutor, alguma máxima pode ter sido violada, o que levará a um processo de interpretação do que foi dito. Essas estratégias foram fundamentadas através dos princípios da cooperação, conceito que o próprio autor utilizou para demonstrar que a comunicação humana se dá através de um contrato ideológico e implícito estabelecido entre os falantes.

Desse modo, Grice (1982) subdivide as máximas conversacionais em quatro tipos: máxima de quantidade, de qualidade, de relação e máxima da maneira. Oliveira (2008), em seu Manual de Semântica, traz as seguintes definições para cada máxima:

➤ **Máxima de quantidade**

A máxima de quantidade traz a seguinte regra: (1º) faça com que sua contribuição na conversa seja tão informativa quanto necessária, e (2º) não faça com que sua contribuição seja mais informativa do que o necessário.

➤ **Máxima de qualidade**

Segundo essa máxima, você não deve dizer o que acredita ser falso e nem aquilo para o qual você não tem a evidência adequada. Em outras palavras, faça com que sua contribuição para a comunicação seja verdadeira.

➤ **Máxima da relação**

Na máxima da relação, atentamos para a seguinte regra: seja relevante. Isso quer dizer que você deve dizer coisas que estejam relacionadas com o tópico da conversa. É comum a presença da violação dessa máxima em produções textuais como redações, onde a fuga ao tema proposto ocasiona numa falta de coerência por parte do leitor ou do ouvinte.

➤ **Máxima da maneira (ou modo)**

De acordo com essa máxima, você deve: evitar obscuridade na forma de se expressar, evitar ambiguidade, ser breve, ser organizado.

Dadas essas considerações, seguimos com reflexões sobre as implicaturas.

#### **4. As implicaturas**

As implicaturas permitem a compreensão de que um enunciado pode trazer algo implícito ou que é possível querer dizer mais do que foi dito. Existem dois tipos básicos de implicaturas, são elas: implicatura convencional e implicatura conversacional. A primeira diz respeito ao significado convencional das palavras, já a segunda é determinada por certos princípios básicos do ato comunicativo.

Vamos frisar apenas a implicatura conversacional devido às limitações do artigo, sendo esta uma das ideias mais importantes da Pragmática, pois indica um conjunto de explicações funcionais dos fenômenos linguísticos. As explicações aqui presentes foram propostas por Grice, entre as décadas de 60 e 70. As implicaturas se relacionam também ao princípio cooperativo proposto por Grice e às máximas conversacionais, que, no decorrer do assunto, vamos tratar com mais aprofundamento. Grice (1982) propõe dois casos em que a implicatura poderá ocorrer:

1º – Quando nenhuma máxima conversacional for quebrada.

2º – Quando uma ou mais máximas forem quebradas.

Exemplos:

(X) meu carro está ficando sem combustível.

(Y) tem um posto logo ali na esquina.

A princípio, no discurso dos dois enunciadores, há a quebra da máxima da relevância, porém (Y) diz que há um posto logo na esquina próximo a eles, esperando que (X) seja capaz de entender que deve ir até o posto mencionado, com o propósito de resolver o seu problema, colocando gasolina em seu carro. Nesse caso, (Y) observou o princípio cooperativo e não houve quebra das máximas.



(X) você consegue compreender política tendo pouco tempo para estudar?

(Y) eu me esforço, não é?

Nesse contexto, a resposta de (Y) quebrou a máxima da maneira porque ele não demonstrou clareza em sua fala, sendo a resposta esperada “sim” ou “não”. Todavia, o faltante (Y) respondeu desse modo para implicar que não poderia dar uma resposta exata para o falante (X). Nesse sentido, o estudo das máximas e das implicaturas estão numa constante inter-relação, o que torna os processos de análise de dados na Pragmática mais significativos.

### 5. Análises dos dados

Para maior entendimento sobre as máximas conversacionais e suas implicaturas, analisamos três quadrinhos humorísticos nos quais identificamos a ocorrência da quebra das máximas presentes nas falas dos personagens. As primeiras tiras são do Bode Gaiato, um personagem fictício das redes sociais, criado em 2013 pelo estudante pernambucano de engenharia elétrica Bruno Melo. Esse personagem ficou famoso por retratar situações cotidianas.

Figura 1.



Fonte: <https://noticias.bol.uol.com.br/fotos/imagens-do-dia/2013/12/12/bode-gaiato-pagina-de-facebook-retrata-ambiente-escolar-com-humor.htm?fotoNav=12#fotoNav=8>.

No quadrinho da Figura 1, temos o personagem Júnior respondendo a uma pergunta feita por sua mãe ao notar que ele está usando um livro de geografia para estudar. Ao presenciar a ocasião, sua mãe o questiona: “Deixa eu ver se tá sabido mesmo, onde fica a Inglaterra?”. Na se-

quência, Júnior responde: “Aqui na página 58”. Nas falas, temos a presença da quebra da máxima de qualidade, que diz respeito à veracidade do que é dito. Por haver um sentido ambíguo, há recorrência ao humor, pois, ao estar usando um livro de geografia que certamente conta com a presença de imagens, Júnior recorreu a esse livro como principal fonte para a resposta dada, supondo ter um mapa da Inglaterra ou algo parecido em seu livro.

A pergunta que sua mãe faz leva o leitor a implicar que, estando Júnior estudando para uma prova de geografia, contaria com seus conhecimentos adquiridos para respondê-la que a Inglaterra se localiza no continente europeu. Essa pergunta também contribuiu para a quebra da máxima de qualidade por parte de Júnior, na qual, para ser mais específica, sua mãe poderia ter perguntado: “Em qual continente fica a Inglaterra?”.

Figura 2.



Fonte: [https://www.facebook.com/BodeGaiato/?hc\\_ref=ARR5Fwhw-TZFG-jYQuAzi7vhiGyd7211ZpINNEE-4ZNRW3c2oCQij3Bp-wxNuVKjZI&fref=nf](https://www.facebook.com/BodeGaiato/?hc_ref=ARR5Fwhw-TZFG-jYQuAzi7vhiGyd7211ZpINNEE-4ZNRW3c2oCQij3Bp-wxNuVKjZI&fref=nf)

Uma máxima também pode ser quebrada em relação à outra máxima. Ao analisarmos a Figura 2, percebemos a presença de dois personagens questionando o cenário que está ocorrendo próximo a eles. presenciando o fato de estarem dois policiais prendendo um suposto usuário de cocaína, o primeiro personagem fala: “olha ali compadre, a polícia pegou aquele cabra cheirando farinha”. Nesta fala, temos a quebra da máxima de qualidade, uma vez que o usuário não estaria cheirando “farinha” e leva o leitor a implicar que a farinha a qual ele falou se trata de uma droga (cocaína).

A questão de semelhança entre farinha e cocaína, por ser lembrado como um pó branco, é o que leva o personagem a usar essa definição. A sua fala também acarreta a quebra de outra máxima: a de quantidade, que diz respeito à informação passada. Ao dizer que prenderam o rapaz porque ele estava cheirando farinha, o personagem passa menos informação do que o necessário. Sendo assim, caberia a ele, estando nessa situação, explicar que o rapaz foi preso porque estava consumindo droga.

No último quadrinho da tira, o segundo personagem em relação à situação presenciada, diz: “se prenderam ele, só por que ele estava cheirando, imagina nós que come”. Percebemos, aqui, a quebra da máxima da maneira, pois esse personagem apresentou duplo sentido em sua fala. Isso implica que ele e seu colega poderão ser presos, visto que, em vez de cheirarem, eles consomem a “farinha”. O fato é que a personagem não entendeu que a farinha em questão não é a que está presente nas cozinhas e nos mercados, mas, sim, uma definição usada no momento da conversa para a droga cocaína, por semelhanças entre os dois elementos.

Figura 3.



Fonte: [http://texwillerblog.com/word press/?p=71086](http://texwillerblog.com/word%20press/?p=71086).

Na Figura 3, Dona Ana Conda, que está prestes a sair de casa para ir ao cemitério, sem ter conhecimento de como chegar lá, faz a seguinte pergunta: “filha, tô indo para a rodoviária! Você sabe o que eu posso tomar para ir ao cemitério?”. Em seguida, Edibar responde sua sogra, dizendo: “Veneno”. Com a resposta de Edibar, temos a quebra da máxima da relevância, considerando que sua resposta à pergunta feita por sua sogra não teve relação alguma com o que ela realmente queria saber. Edibar usou de um tom irônico em sua resposta, o que trouxe humor ao diálogo. Com a expressão “o que eu posso tomar para ir ao cemitério”, Dona Ana Conda procurou saber se, estando ela na rodoviária da cidade, qual ônibus deveria pegar para chegar ao cemitério. Edibar implica na sua resposta, alegando que tomar veneno acarretaria a morte de sua sogra e

que, assim, ela chegaria ao cemitério; só que, desta vez, num velório em que ela seria a defunta.

## **6. Considerações finais**

Ao concluirmos este artigo, percebemos o quanto é pertinente e, ao mesmo, tempo necessário estudar a linguagem humana, pois ela possui várias possibilidades que promovem a interação entre os indivíduos. Com as considerações dos autores referenciados no trabalho, pudemos compreender o funcionamento da linguagem sob o ponto de vista pragmático. Essas abordagens nos fizeram perceber que a linguagem está presente nos mais diversos gêneros, bem como na nossa vida cotidiana.

Durante o desenvolvimento das análises, apresentamos dois memes de humor do Bode Gaiato e uma tirinha de Edibar. Esses dados possibilitaram a identificação de quebra das máximas conversacionais. Com isso, buscamos mostrar a forma como Grice (1982) organizou seu conceito cooperativo, pois foi por intermediário das máximas conversacionais que o autor buscou avaliar o comportamento e a conduta linguística dos falantes durante o diálogo.

Por fim, esperamos que as discussões aqui pontuadas possam contribuir de alguma maneira para os estudos sobre as máximas conversacionais e suas respectivas implicaturas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSTIN, John Langshaw. *Quando dizer é fazer*. Trad. de Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

GRICE, Herbert Paul. Lógica e conversação. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: DASCAL, Marcelo (Org.). *Fundamentos Metodológicos da Linguística*. Campinas, Unicamp, 1982.

LEVINSON, S. C. *Pragmática*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Manual de Semântica*. Petrópolis: RJ: Vozes, 2008.

**TOPONÍMIA DE ACIDENTES HUMANOS DE PARANAÍBA-MS:  
MARCAS DE RELIGIOSIDADE**

*Letícia Reis de Oliveira (UFMS)*

[leticia\\_reis\\_oliveira@hotmail.com](mailto:leticia_reis_oliveira@hotmail.com)

*Ana Paula Tribesse Patrício Dargel (UEMS)*

[tribesse@yahoo.com](mailto:tribesse@yahoo.com)

*Aparecida Negri Isquerdo (UFMS)*

[aparecida.isquerdo@gmail.com](mailto:aparecida.isquerdo@gmail.com)

**RESUMO**

Este trabalho discute os resultados parciais da pesquisa de Doutorado em desenvolvimento que tem como objetivo mais amplo o estudo de marcas de religiosidade na toponímia de acidentes humanos rurais do estado de Mato Grosso do Sul. Neste estudo, são considerados como diretrizes para a análise semântica o modelo taxionômico de Dick (1990; 1992), os aspectos linguísticos da teoria dos referenciais toponímicos de Dick (1997), ampliada por Isquerdo e Dargel (2020), e o estudo extralinguístico dos nomes de lugares, com vistas à recuperação de possíveis causas denominativas dos toponímicos. Para tanto, foram analisados 77 nomes de localidades rurais (fazendas, chácaras, sítios, retiros e estâncias), extraídos do Sistema de Dados do Projeto ATEMS<sup>56</sup> que armazena a toponímia oficial dos 79 municípios do Estado coletados dos mapas do IBGE<sup>57</sup> em escala 1:100.000. Os resultados do estudo apontam para a predominância de *hagiotopônimos* com 60 registros (78%), sendo *São José* o de maior frequência. Dentre os demais foram computadas 15 ocorrências (19,4%) de *hierotopônimos*, dentre os quais, *Nossa Senhora Aparecida* é o mais produtivo no âmbito dessa taxa toponímica; um caso (1,3%) de *mitotopônimo* – *Iara*; além de um registro de uma taxa de natureza física, com um referencial religioso: *astrotopônimo* (1, 3%) – *Estrela Guia*. Portanto, entendeu-se que a análise pautada nos mecanismos semânticos se mostrou eficaz para apurar marcas de religiosidade na toponímia – *hierotopônimos*, *hagiotopônimos* e *mitotopônimos*.

**Palavras-chave:**

**Hierotoponímia. Paranaíba. Toponímia.**

**ABSTRACT**

In this paper we discuss the partial results of a developing doctoral research on the influence religious landmarks have on the toponymy of rural areas, buildings and sites in Mato Grosso do Sul. Dick's Taxonomic model (1990; 1992) was used as a guideline for the semantic analysis in this particular paper. The linguistic aspects of Dick's theory on toponymical references (1997), expanded by Isquerdo and Dargel (2020) and the extralinguistic study on the naming of infrastructure. With the goal of compiling possible causes for the denominative toponyms (2020). In order to do these

<sup>56</sup> Atlas Toponímico do estado de Mato Grosso do Sul.

<sup>57</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

77 names of rural communities [data extracted from ATEM project which stores the official toponymy of the 79 collected municipalities in the state from IBGE maps, in scale 1:100.000] (farms, sites, retreats and accommodation) were analyzed. The results of the study pointed to the dominance of hagiotoponyms with 60 records (78%), São José being the most frequent one. Within this toponymic rate, is a case (1,3%) of mythotoponym – IARA, in addition to a registration of a rate of physical nature, with a religious framework: astrotopônimo (names derived from stars) (1,3%) - guiding star. Thus, it is understood that the analysis guided on the semantic mechanisms has been effective in the search of religious landmarks as one of the primary factors in toponymy – Hierotopy, Hagiotoponymy, and Mythotponymy (DICK, 1992).

**Keywords:**

**Hierotopy. Paranaíba. Toponymy.**

## **1. Introdução**

A Toponímia é um ramo de estudos da Onomástica que investiga os nomes próprios de lugares com o intuito de descrever e analisar o sintagma toponímico que, segundo Dick (1992, p. 10), é constituído pelo termo/elemento genérico (tipo de acidente nomeado, no caso da toponímia rural, fazendas, sítios, estâncias, chácaras, retiros...) e o termo/elemento específico (o topônimo propriamente dito), em termos estruturais e semânticos.

Este artigo analisa a toponímia como atividade humana de nomeação, ato que traduz o olhar do homem sobre determinado espaço geográfico, revelando, pelo nome, sentimentos, expectativas, impressões do ser humano sobre determinado lugar e, conseqüentemente, elementos sociais, culturais e históricos. Além disso, discutem-se resultados parciais de uma pesquisa mais ampla em desenvolvimento que tem como objetivo geral analisar a toponímia rural de acidentes humanos do Mato Grosso do Sul de cunho religioso em termos de motivação. Para tanto, neste estudo, analisaram-se dados da toponímia humana rural do município de Paranaíba, na microrregião do mesmo nome, mesorregião Leste, fronteira de Mato Grosso do Sul com Minas Gerais e Goiás, com o objetivo geral de analisar a toponímia rural de acidentes humanos de motivação religiosa em termos linguísticos, motivacionais e, quando possível, recuperar o referencial e a causa denominativa envolvidos na origem dos topônimos.

Para este artigo<sup>58</sup>, foram selecionados 77 topônimos que deixam transparecer marcas de religiosidade, analisando-os quanto à motivação

---

<sup>58</sup> A primeira versão deste artigo foi produzida como requisito de avaliação final da disciplina “Tópicos Especiais: Toponímia: teoria e prática” em 2019, oferecida no Programa

toponímica nas perspectivas de Dick (1990; 1992; 1997), revisitados em alguns aspectos por Isquerdo e Dargel (2020). A análise dos dados também considerou parâmetros extralinguísticos que motivaram a origem dos designativos de acidentes humanos rurais do município de Paranaíba-MS. Assim, nesse cenário, a presença de marcas de religiosidade na toponímia rural materializa aspectos do ambiente social e da expressão do espírito humano, no caso, crenças religiosas do denominador e consequentes marcas históricas associadas ao colonizador.

O trabalho foi estruturado em quatro partes: i) pressupostos teóricos, em que se discutem os conceitos teóricos que orientaram o estudo proposto; ii) metodologia, que descreve as etapas do estudo; iii) análise dos dados, que apresenta os resultados da pesquisa e, por último, iv) as considerações finais e as referências.

## **2. Pressupostos teóricos**

O estudo da toponímia no Brasil foi emancipado teórica e metodologicamente por meio das pesquisas da professora Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick (1990; 1992; 1997...) realizadas na Universidade de São Paulo. Em seus estudos, a toponimista construiu uma teoria toponímica e um método de investigação voltados para a realidade brasileira. Para tanto, baseou-se, dentre outras, nas contribuições teóricas de Dauzat (1926), Leite de Vasconcelos (1931), Stewart (1954).

Dauzat (1926), ao investigar a toponímia francesa, desenvolveu uma classificação levando em conta a “formação externa” e o seu “significado intrínseco” (DAUZAT, 1926, p. 19). Além disso, considerou que as designações podem ser “espontâneas” ou “sistemáticas”, aspectos aqui detalhados no tópico sobre as causas denominativas. Leite de Vasconcelos (1931, p. 149), por sua vez, investigou, na toponímia portuguesa, as causas denominativas que lhes deram origem: a) a hidrografia; b) a agricultura; c) a meteorologia; d) a caça; e) o caminho; f) os campos; g) a natureza do solo; h) a configuração do solo; i) das rochas; j) da flora; l) as construções civis e religiosas; m) da história; n) da indústria; o) das insti-

---

de Pós-Graduação em Letras, da UFMS, Campus de Três Lagoas, ministrada pelas professoras Dra. Ana Paula Tribesse Patrício Dargel e Dra. Aparecida Negri Isquerdo. Além disso, o trabalho foi apresentado no XIII Colóquio Os estudos lexicais em diferentes perspectivas do Projeto TermNeo (Observatório de Neologismos do Português Brasileiro Contemporâneo) ocorrido na USP no Campus de São Paulo/SP, no período de 7 a 8 de novembro de 2019.

tuições sociais, entre outros. Por sua vez, Stewart (1954) estabeleceu categorias de análise, dividindo os topônimos de acordo com a origem do nome e com aspectos descritivos, definindo-os como “meios ou mecanismos” que se relacionavam a processos psicológicos, o que posteriormente, mais precisamente nos estudos de Dick (1990), efetivou-se como “motivos”.

No âmbito da toponímia de origem religiosa, os *hierotopônimo* são citados por Dick (1992, p. 155) como uma categoria onomástica por meio da qual é possível “intuir estreitos vínculos que devem existir entre o denominador e o móvel da denominação, seja no caso de acidente físico ou humano”. Segundo a pesquisadora, as circunstâncias locais não interferem nesse ato denominativo, trata-se de uma “manifestação do estado de espírito do homem” ou “sensibilidade pelos feitos místicos, à sua crença, à sua fé” (DICK, 1992, p. 155).

Na sua abordagem sobre a temática da religiosidade na toponímia brasileira, Dick (1992) enfoca a questão da religiosidade no Brasil a partir da chegada dos colonizadores. Para tanto, retoma registros que exemplificam a religiosidade lusitana, amplamente propagada no Novo Continente, além de pontuar a preferência por nomes dos santos cultuados pelos portugueses como uma das características da toponímia da época. Nesse período, a denominação dos lugares era baseada no calendário religioso romano, o que também ocorreu com as primeiras denominações atribuídas à terra brasilica: “Monte Pascoal (Pascal)” e “Ilha de Vera Cruz”, posteriormente alterada para “Terra de Santa Cruz” (DICK, 1992, p. 157).

A autora destaca ainda a influência do contexto místico lusitano, proveniente da índole natural, mas também da autoridade papal, o que resultou em tantas denominações de natureza religiosa na toponímia brasileira. Na análise das tendências hierotoponímicas dos diferentes estados brasileiros, Dick (1992, p. 159) registra a presença dos topônimos “São José” e “Santo Antônio” como os mais produtivos na toponímia por ela estudada, seja nesse formato, seja acompanhado de um elemento especificador, como ocorre, dentre muitos outros, com o topônimo “Santo Antônio da Esperança” (DICK, 1992, p. 159), formado com o nome do santo acompanhado de um elemento especificador, no caso, de natureza qualificativa e de base portuguesa.

Ao tratar das tendências hierotoponímicas/hagiotoponímicas na nomeação de lugares no Brasil, Dick (1992, p. 160) menciona os seguin-



tes nomes de santos, dentre os mais frequentes: São João, São Francisco, São Pedro, São Domingos, São Sebastião, São Miguel, São Bento, São Vicente, São Joaquim, São Gonçalo, São Mateus. A pesquisadora esclarece ainda que os maiores índices de ocorrências de hagiotopônimos ocorrem nos estados de Minas Gerais, Mato Grosso<sup>59</sup>, Pará, Bahia, Amazonas, Goiás, Paraná, São Paulo e Maranhão.

Os dados de Dick (1992, p. 160) apontam o Centro-Oeste como detentor de maior produtividade de topônimos formados com nomes de santas, dentre elas, “Santa Luzia”, “Santa Isabel” e “Santa Bárbara”. Já ao comparar a toponímia com a devoção do povo brasileiro à Virgem Maria, à época, a pesquisadora pontua o pequeno índice de topônimos formados com o nome dessa divindade, citando apenas três nomes como produtivos no território brasileiro: Nossa Senhora da Guia; Nossa Senhora do Livramento e Nossa Senhora da Glória.

Já o topônimo “Virgem” foi registrado por Dick (1992, p. 161) em apenas quatro localidades. O qualificativo *Imaculada* foi identificado na Paraíba, e *Senhora*, aparece em Minas Gerais. O adjetivo “bom” foi produtivo no topônimo “Bom Sucesso”, uma referência a “Nossa Senhora do Bom Sucesso”, como também ocorreu com “Bom Sucesso dos Milagres” no Rio Grande do Norte. Esse é um exemplo que pode ser explicado por meio do referencial e da causa denominativa que, no caso, seria a “Devoção a Nossa Senhora do Bom Sucesso” que se reporta a um referencial hierotopônimo.

Para Dick (1992, p. 162), parece haver uma espécie de tabu quanto ao emprego dos nomes *Deus* e *Jesus Cristo* como topônimos, provavelmente, pela crença de que “não se profere o nome de Deus em vão”, um preceito bíblico respeitado pelo Catolicismo. Na toponímia brasileira, os nomes da entidade sagrada normalmente figuram como elemento de topônimos de estrutura morfológica composta, não como núcleo do sintagma nominal, como em *Dedo de Deus*, *Menino de Deus*, *Espero em Deus*, *Deus me livre*. O mesmo ocorre com *Monte Cristo*. Representa uma exceção nesse sentido o designativo *Cristo Rei*. No âmbito dessa temática, a pesquisadora faz alusão a um diferencial em relação ao topônimo *Bom Jesus*, designativo frequente que faz parte do gosto popular

---

<sup>59</sup> É provável que Dick tenha considerado nessa estatística o “grande” Mato Grosso, pois quando defendeu a sua tese, em 1980, o território de Mato Grosso havia sido recém dividido (1977), dando origem à nova Unidade da Federação. Considerou uma ampla visão linguístico-antropocultural dos estudos toponímicos nessa parcela da região Centro-Oeste.

brasileiro, salientando que se trata de um “tratamento carinhoso dedicado ao Filho de Deus, tanto em sintagma simples como em composição, numa gama variada de motivos, tais sejam Bom Jesus de Madeira, Bom Jesus do Bagre” (DICK, 1992, p. 162-3). Menciona ainda a pesquisadora o uso do topônimo *Divino*, possivelmente uma referência à terceira pessoa da Santíssima Trindade (DICK, 1992, p. 162-3).

Registre-se que, na teoria de Dick (1992, p. 164), observa-se certa generalização na referência à fé dos brasileiros, com destaque para a fé difundida pelo Cristianismo, no Deus da cruz, de Cristo e da Bíblia, tendência predominante no Período Colonial e, conseqüentemente, na gênese da toponímia brasileira de base portuguesa, quadro que não se observa na atualidade em que manifestações de outras religiões também transparecem na toponímia, embora com menor frequência.

### ***2.1. Mecanismos de classificação semântica***

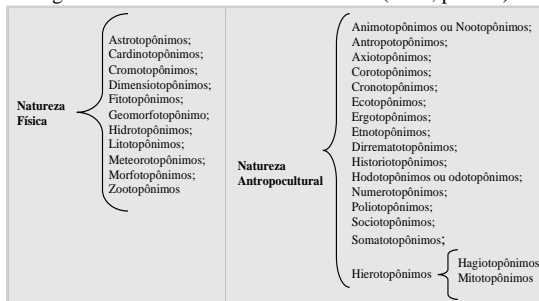
A classificação dos topônimos quanto à taxionomia tem sido uma tarefa árdua para os pesquisadores na área da Toponímia, e não raras vezes ocorrem impasses quanto à aplicação de determinadas taxas aos dados toponímicos. Buscando respostas para questões dessa natureza, Isquerdo e Dargel (2020) retomaram teorias basilares dos estudos toponímicos e realizaram um estudo dos nomes de municípios do estado de Mato Grosso do Sul pautadas nos mecanismos de classificação semântica. A intenção das autoras não foi apresentar um novo método, mas sim aplicar, na análise da macrotoponímia dos municípios sul-matogrossenses, princípios teóricos propostos por Dick (1990; 1992; 1997), no que se refere à motivação toponímica.

Considerando a complexidade dessa questão e a natureza dos dados examinados, Isquerdo e Dargel (2020, p. 235) argumentam que “Alguns topônimos podem ser facilmente agregados a uma ordenação, mas outros, por ausência de informações exatas sobre as circunstâncias que envolveram o denominador no ato designativo, não são passíveis de serem incorporados a um modelo de classificação”. Reitere-se que as bases teóricas de Dick (1990; 1992) são fundamentais para as investigações da toponímia brasileira, e o seu modelo taxionômico foi pensado e exaustivamente aplicado em estudos da toponímia de acidentes físicos da área rural como: rios, ribeirões, cachoeiras etc. Daí a necessidade de serem revisitados aspectos da teoria incipiente da toponomista sobre toponímia urbana com o objetivo de aplicá-la em estudos contemporâneos.

## 2.2. A motivação toponímica: modelo teórico de Dick (1990; 1992)

Em se tratando da classificação dos topônimos em termos semânticos e, por extensão, a partir do significado do item lexical investido de função toponímica, Dick (1990; 1992) propôs duas categorias gerais de classificação dos topônimos com base nos mundos da natureza e da cultura: taxionomias de natureza física (11 taxes) e taxionomias de natureza antropológica (16 taxes), totalizando 27 taxes (figura 1):

Figura 1: Modelo Taxionômico de Dick (1992, p. 31-4).



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nota-se que a categoria dos hierotopônimos se refere a topônimos “relativos aos nomes sagrados de diferentes crenças” (DICK, 1992, p. 33) e contém duas subdivisões: a) *os hagiotopônimos*: “relativos a nomes de santos e santas do hagiológico romano” e b) *os mitotopônimos*: “motivados por entidades mitológicas” (DICK, 1992, p. 33).

## 2.3. A questão dos referenciais toponímicos

A reflexão sobre os referenciais realizada por Dick (1996) resulta de suas inquietações a respeito da natureza da toponímia urbana, uma vez que a pesquisadora, com base no estudo de dados da toponímia paulistana (1554–1897), aventou a hipótese de que determinados designativos apresentavam referenciais que poderiam melhor esclarecer questões mais pontuais relacionadas à motivação.

Anos após a publicação do modelo taxionômico voltado para a questão da motivação semântica dos designativos, Dick (1997) acrescenta uma nova abordagem para os estudos toponímicos que consistiu em

uma análise de nomes da área urbana da cidade de São Paulo, com base em seus referenciais. Esclarece a autora:

[...] Se o ponto de apoio buscado é a taxonomia por nós elaborada, a distribuição dos nomes encontrará uma base no que se optou chamar, agora, de referencial: uns, tendo um suporte concreto, material, facilmente deduzível porque explícito ou icônico; outros, menos sensíveis, mas igualmente válidos. É aí, então, que a fundamentação classificatória empregada para enquadrar determinados topônimos tornar-se-á mais importante para justificar a inserção de alguns nomes em determinados referenciais. (DICK, 1997, p. 147)

Conforme esses argumentos de Dick (1997, p. 147), considerar os referenciais não invalida a busca dos significados com base no modelo taxionômico, a sua primeira orientação metodológica; pelo contrário, essa nova abordagem busca dar ainda mais sustentação para a análise dos dados em termos taxionômicos. Ao retomar as contribuições de Dick (1990; 1992; 1997), Isquierdo e Dargel (2020, p. 240) explicam que, em decorrência da complexidade que envolve a questão da motivação de um topônimo, ousa-se considerar que o exame dos dados pelo viés do referencial toponímico pode atuar como o elo entre a motivação e a causa denominativa, raciocínio desenvolvido na análise dos dados aqui examinados.

O quadro que segue sintetiza a proposta dos referenciais apresentada por Dick (1997):

Quadro 1: Referenciais toponímicos (DICK, 1997).

Referenciais toponímicos de natureza física	Referenciais toponímicos de natureza antropocultural
Hidrotoponímico Geomorfotoponímico Litotoponímico Fitotoponímico	<b>Hiero-hagiotoponímico</b> Antropotoponímico Animotoponímico Historio-sociotoponímico

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os referenciais de natureza religiosa subsidiam a análise dos dados no âmbito deste trabalho.

### 3. A questão das causas denominativas

A tentativa de elucidar a causa subjacente que motiva o surgimento de um determinado nome de lugar tem instigado tanto cidadãos co-

muns quanto estudiosos da linguagem, razão pela qual a preocupação com a categorização e classificação dos topônimos não é recente, o que justifica vários pesquisadores terem abordado essa questão em suas investigações. A busca por mecanismos de classificação dos topônimos é perceptível desde as publicações de Dauzat (1926); Vasconcellos (1931); Backheuser (1952); Stewart (1954), para citar alguns dos pesquisadores que já discutiram essa questão.

Dauzat (1926, p. 19; 21), estudioso francês, por exemplo, levou em conta a formação externa dos designativos<sup>60</sup> e as designações espontâneas, que dizem respeito a nomeações realizadas de forma inconsciente. Além disso, considerou as nomeações sistemáticas<sup>61</sup> que, em sua concepção, são mais difíceis de serem classificadas porque podem demandar extensa investigação histórica; são aqueles designativos estabelecidos por uma autoridade, por instituições governamentais, pelo “fundador” do espaço nomeado, ou seja, pelo seu conquistador (DAUZAT, 1926, p. 36). O mesmo autor pondera ainda que os nomes podem ser fundamentados em suas significações intrínsecas<sup>62</sup>, que dizem respeito a fatores extralinguísticos relacionados ao designativo, como as características do ambiente físico do espaço geográfico nomeado (DAUZAT, 1926, p. 20).

Estabelecendo-se correlações entre as contribuições de cada um desses autores, é perceptível que a de Vasconcellos (1931, p. 149) deixa transparecer que as causas denominativas podem ser fundamentadas por acidentes geográficos, acidentes físicos, acidentes topográficos, por construções civis e religiosas, pela história ou por instituições sociais, para citar algumas causas denominativas.

Backheuser (1950), por seu turno, ao investigar a toponímia brasileira, considera, além dos elementos da geografia física e humana, as características linguísticas que constituem o topônimo, tais como a categoria gramatical dos nomes: substantivos próprios, abstratos e os adjetivos. Já Stewart (1954), em estudo sobre a toponímia norte-americana, categorizou os designativos com base em aspectos linguísticos e em campos semânticos: 1. *Descriptive names*; 2. *Possessive names*; 3. *Incident names*; 4. *Commemorative names*; 5. *Euphemistic names*; 6. *Manufactured names*; 7. *Shift names*; 8. *Folk etymologies*; 9. *Mistake names*.

---

<sup>60</sup> “Formation externe” (DAUZAT 1926, p. 19).

<sup>61</sup> “Désignation systématique” (DAUZAT, 1926, p. 36)

<sup>62</sup> “Sens intrinsèque” (DAUZAT, 1926, p. 20).

Isquerdo e Dargel (2020), ao discorrerem sobre a questão da causa denominativa, argumentam:

[...] entende-se causa denominativa como o motivo encontrado para o surgimento do topônimo que pode ser buscado por meio de uma pesquisa histórica acerca do nome analisado. [...] a causa denominativa revela o porquê de um lugar ter recebido um determinado nome e não a taxionomia a que pertence esse designativo, uma vez que a taxie, conforme Dick, envolve o significado do topônimo como signo de língua registrado em dicionários ou em uso comprovado no âmbito de um léxico regional. (ISQUERDO; DARGEL, 2020, p. 241))

Nesse sentido, a pesquisa histórica e etimológica pode contribuir para elucidar possíveis causas denominativas que motivaram o surgimento de um topônimo.

#### **4. Metodologia**

O estudo que deu origem a este artigo obedeceu às seguintes etapas: i) coleta do *corpus* analisado (topônimos com marcas de religiosidade de propriedades rurais no município de Paranaíba), que totalizou 77 topônimos de natureza religiosa num universo de 812 designativos que nomeiam acidentes humanos da área rural desse município, utilizando-se como fonte o Sistema de Dados do Projeto ATEMS e mapas oficiais do IBGE, referentes ao município cuja toponímia foi investigada, em escala 1:100.000; ii) análise dos dados toponímicos tomando como referência a categorização dos designativos em termos de taxies toponímicas, de referencial toponímico e de causa denominativa com base em Dick (1997), Isquerdo e Dargel (2020) e em contribuições de autores anteriormente mencionados. Além dos teóricos/obras citados, buscou-se respaldo em contribuições de estudiosos da toponímia como Carvalho (2014) e Ananias (2018).

#### **5. Marcas de religiosidade na toponímia de acidentes humanos de Paranaíba-MS: discussão dos dados**

Como já pontuado ao longo deste trabalho, o objeto de discussão neste estudo é a toponímia rural de motivação religiosa do município de Paranaíba-MS. Na discussão dos resultados, adotaram-se as abordagens quantitativa e qualitativa. A presença de motivações de natureza antropo-

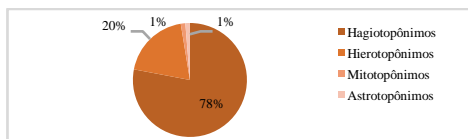
cultural justifica-se pelo fato de a religiosidade ser um fenômeno ligado ao espírito humano, como esclarece Dick (1992):

Não se cogita, porém, na toponímia de origem religiosa, da busca do equilíbrio perfeito e da exata adequação entre “nome” e “objeto nomeado”, um dos máximos objetivos da disciplina. Tampouco se pode dizer a motivação, extrínseca à natureza do acidente, não o define nem se ajusta a normatividade do sistema onomasiológico. Apenas o fenômeno associativo é de outra ordem, porque centralizado no doador; as circunstâncias locais pouco interferem na escolha, desde que sua causa determinante se prende ao homem, às manifestações do seu espírito, à maior sensibilidade dos fatos místicos, à sua crença e à sua fé. (DICK, 1992, p. 155)

A expressão da religiosidade e de sentimentos relacionados ao espírito humano transparece os designativos de propriedades rurais de Paranaíba/MS, o que se relaciona a questões da cultura imaterial que expressam um pensamento coletivo.

O maior índice de produtividade de topônimos com motivação religiosa recaiu sobre os *hagiotopônimos*, “nomes de santos e santas do hagiológico romano” (DICK, 1992, p. 33), cobrindo 79% dos dados. Na sequência, figuram os *hierotopônimos* com 20% de registros, seguidos de 1% de *mitotopônimos* “nomes relativos às entidades mitológicas” (DICK, 1992, p. 33). Registrou-se ainda um caso de motivação de natureza física (1%): um *astrotopônimo*, “nomes relativos a corpos celestes em geral” (DICK, 1992, p. 31): o topônimo “Estrela Guia” que evoca um referencial religioso ligado à *Nossa Senhora da Guia*. Esses percentuais podem ser observados no gráfico 1:

Gráfico 1: Produtividade de nomes de fazendas de natureza religiosa no município de Paranaíba-MS segundo a taxa toponímica.



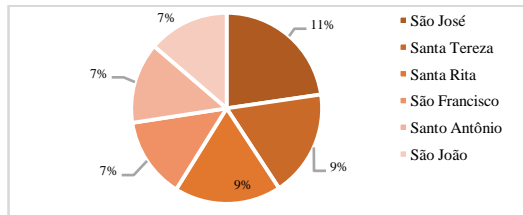
Fonte: Elaborado pelas autoras.

A ocorrência única de mitotopônimo – Fazenda Iara – reporta-se a uma entidade da mitologia Tupi muito disseminada na cultura de povos indígenas brasileiros, enquanto o topônimo de natureza física com referencial de natureza religiosa – fazenda Estrela Guia –, também com ocorrência única, pode ser o fenômeno pode estar relacionado a uma divindade do Catolicismo: Nossa Senhora da Guia, “Estrela Guia”.

Também pode referir-se à estrela que guiou os Três Reis Magos até o Menino Jesus, nesse caso, devido à opacidade do significado, esse topônimo apresenta duas possibilidades de leitura, mas ambas evocando marca de religiosidade.

Conforme os dados apresentados no Gráfico 1, os hagiotopônimos predominam na nomeação de propriedades rurais da área em estudo que incorporam traços religiosos, dados que referendam a preferência por nomes de santos na nomeação de acidentes humanos, tendência essa já evidenciada pelos estudos de Dick (1990; 1992). Esse traço da toponímia de Paranaíba-MS segue uma tendência brasileira que denota uma herança da colonização portuguesa que, por sua vez, reporta-se à própria história de exploração de uma nova terra com um instituto econômico e religioso, pois a Coroa Portuguesa contava com a participação da Igreja Católica no projeto colonizador: “A religiosidade lusitana encontrou, como se sabe, no Novo Continente, o clima fecundo para o seu expansionismo” (DICK, 1992, p. 156). O gráfico 2, a seguir, mostra os seis *hagiotopônimos* com maior índice de produtividade no *corpus* aqui examinado: São José; Santa Tereza; Santa Rita; São Francisco; Santo Antônio e São João.

Gráfico 2: Hagiotopônimos mais produtivos na nomeação de fazendas no município de Paranaíba-MS.



Conforme já pontuado ao longo deste trabalho, a história da colonização do território brasileiro demonstra que a expansão foi territorial e religiosa, refletindo-se na toponímia. Essa tendência se mantém ainda hoje nos designativos de propriedades rurais, inscrevendo, na toponímia, registros e influências do processo histórico da colonização do Brasil. Se esse quadro fosse diferente, a herança indígena na esfera da religiosidade, na toponímia brasileira, no caso dos mitotopônimos<sup>63</sup>, poderia perpetuar

<sup>63</sup> Vale salientar que não é o objetivo deste artigo discutir se os deuses das culturas autóctones se configuram como mitos ou como divindades sagradas. Adotou-se a posição de



nomes de divindades indígenas e, conseqüentemente, expressar uma religiosidade mais regional herdada dos povos autóctones. No entanto, como a nomeação foi ação do colonizador falante da língua portuguesa e com base em sua cultura religiosa, a toponímia acabou por refletir a expansão da fé cristã e, por extensão, proclamar santos do hagiológico romano.

Na seqüência, no quadro 2, os topônimos mais produtivos no *corpus* em análise foram examinados em termos de referenciais toponímicos, causa denominativa e taxionomia toponímica, com base no quadro de Isquierdo e Dargel (2020) com pequenas adaptações.

Quadro 2: Mecanismos de classificação semântica nomeação de fazendas de Paranaíba-MS: uma amostra.

Topônimo	Referencial Toponímico	Causa denominativa	Taxionomia Toponímica
São José (5) <sup>64</sup>	Hagiotoponímico	Devoção a São José, pai terreno de Jesus Cristo. Uma das preferências na denominação por hagiotopônimo no Brasil (DICK, 1992, p. 159). Conforme registra Carvalho (2014, p. 280), a devoção ao esposo da Virgem Maria, celebrada em 19 de março, é de grande estima entre os devotos brasileiros. A pesquisadora considera ainda que o topônimo “São José” também pode ser motivado por São José do Egito, este, segundo Carvalho (2014, p. 281), é conhecido como protetor dos viajantes.	Hagiotopônimo
Santo Antônio (3)	Hagiotoponímico	Devoção a Santo Antônio, um dos santos mais populares na toponímia brasileira (DICK, 1992, p. 159). Ananias (2018, p. 280) registra que Antônio, um missionário da ordem Franciscana, é considerado protetor das famílias e dos casamentos.	Hagiotopônimo
São Francisco (3)	Hagiotoponímico	Devoção a “São Francisco”: “Dentre os vários homônimos, São Francisco de Assis é o mais popular. O <i>Patrão dos animais</i> é celebrado no dia 4 de outubro. São Francisco vivendo, em princípio como eremita, rodeou-se de discípulos decididos a compartilhar de seus hábitos humildes. Fundaram, então, a Ordem dos Franciscanos, aprovada pelo papa Inocêncio III em 1210. Eles se instalaram inicialmente no local denominado Porciúncula, e de lá se espalharam pela Itália e pelo mundo” (CARVALHO, 2014, p. 255).	Hagiotopônimo
São João (3)	Hagiotoponímico	Devoção a João, primo de Jesus, e um de seus discípulos. (ANANIAS, 2018, p. 298).	Hagiotopônimo
São Sebastião (3)	Hagiotoponímico	Devoção a São Sebastião que é celebrado em 20 de janeiro. “São Sebastião foi um soldado romano que padeceu martírio por volta do ano de 330” (CARVALHO, 2014, p. 324).	Hagiotopônimo
São Pedro (2)	Hagiotoponímico	Devoção a São Pedro, um dos doze apóstolos, discípulo de Jesus Cristo.	Hagiotopônimo
Santa Rita (4)	Hagiotoponímico	Devoção a Santa Rita. Segundo o registro do Padre Rohrbacher (1959a, p. 119), ela nasceu próximo a cidade de Cássia na Itália, seu nascimento foi fruto da fé	Hagiotopônimo

Dick (1990; 1992) que, por sua vez, baseia-se na visão do antropólogo indianista Arthur Ramos (1947).

<sup>64</sup> Entre parênteses foi indicado o número de ocorrências de cada topônimo.

		e devoção dos pais que já em idade avançada suplicavam por filhos, por isso recebeu o nome Rita. Uma freira agostiniana, com uma vida cheia de fé e sofrimentos, Santa Rita ou Santa Rita de Cássia hoje é exemplo para muitos devotos e é conhecida como a “Santa das causas impossíveis”.	
Santa Ana (2)	Hagiotopônimo	Devoção a mãe da virgem Maria, avó de Jesus e esposa de São Joaquim. É celebrada no dia 26 de julho e, segundo o Padre Rohrbacher (1959b, p. 361), é padroeira das principais arquidioceses de São Paulo e do Rio de Janeiro.	Hagiotopônimo
Santa Maria (2)	Hagiotopônimo	Possivelmente originado da devoção a Maria, mãe de Deus. Segundo Carvalho (2014, p. 90) “(...) durante a Idade Média, passou a ser invocada de forma múltipla sob o título de ‘ <i>Nossa Senhora</i> ’.”	Hagiotopônimo
Santa Rosa (2)	Hagiotopônimo	Devoção a Santa Rosa. Celebrada em 23 de agosto, Santa Rosa de Lima é, segundo Padre Rohrbacher (1959c, p. 222), conhecida por sua paciência e perseverança na fé mediante os sofrimentos que a assolaram em vida. Carvalho (2014, p. 437) registra que Santa Rosa foi “a primeira santa do Novo Mundo, padroeira do Peru e da América Latina”.	Hagiotopônimo
Santa Tereza (2)	Hagiotopônimo	Devoção a Santa Teresa. Padre Rohrbacher (1959d, p. 192) registra que ela foi a fundadora das “Carmelitas Descalças”, também conhecida como “Santa Teresa de Ávila”.	Hagiotopônimo
Santa Terezinha (2)	Hagiotopônimo	Devoção a Santa Teresinha. Conforme o Padre Rohrbacher (1959e, p. 270), trata-se de “Santa Teresinha do Menino Jesus” que foi uma fervorosa freira Carmelita. É celebrada no dia 1º de outubro.	Hagiotopônimo
Nossa Senhora Aparecida (8)	Hierotopônimo	Devoção a santa padroeira do Brasil. Rohrbacher (1959d, p. 117) registra que, em outubro de 1717, a imagem de Maria foi encontrada no rio Paraíba pelo pescador João Alves. Conforme Carvalho (2014, p. 456), “A invocação de Nossa Senhora Aparecida, Padroeira do Brasil, data do século XVIII e se prende a uma histórica visita do governador das províncias de São Paulo e Minas Gerais, D. Pedro de Almeida, ao Vale do Paraíba”. Nessa região paulista, mais especificamente o município de Aparecida/SP é um dos principais destinos de romarias religiosas do povo brasileiro.	Hierotopônimo
Nossa Senhora de Fátima (2)	Hierotopônimo	Devoção a Nossa Senhora de Fátima. Refere-se à aparição de Maria aos pastorezinhos Lúcia, Francisco e Jacinta na região da aldeia portuguesa de Fátima, conforme registra Carvalho (2014, p. 497). Esse caso é interessante observar que a preposição “de” marca o pertencimento da santa a uma localidade.	Hierotopônimo
Bom Jesus (2)	Hierotopônimo	Conforme Ananias (2018, p. 206), o termo <i>bom</i> qualifica Jesus, personagem central do Cristianismo, considerado Filho de Deus.	Hierotopônimo

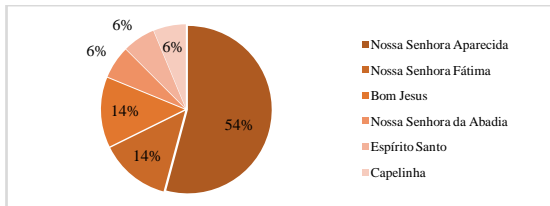
Fonte: Elaborado pelas autoras.

Entre os referenciais toponímicos aqui atribuídos aos nomes de propriedades rurais de cunho religioso do município de Paranaíba-MS, predomina o *hagiotopônimo*, seguido pelo *hierotopônimo*. Já as causas denominativas podem ser entendidas a partir da devoção, afeição ou fé aos santos e santas por parte dos proprietários das fazendas e atribuir o nome da divindade representa uma forma de invocação de proteção.

O topônimo “Bom Jesus” também evoca um referencial *hierotopônimo*. A presença do adjetivo *Bom* qualifica *Jesus*, o personagem central do Cristianismo, razão pela qual não foi classificado como um animotopônimo, mas sim como um *hierotopônimo* em razão da temática religiosa impressa no signo toponímico e, também, por entender que o núcleo desse topônimo composto seja o substantivo próprio *Jesus*. Nesse caso, observar a estrutura sintática para explicar a causa denominativa contribui para eliminar possíveis ambiguidades e justificar a classificação da motivação.

Quanto à produtividade, a preferência por uma divindade que marca um dos maiores símbolos religiosos do Brasil, a santa padroeira do Brasil, Nossa Senhora Aparecida, configura-se como um dado distinto dos de Dick (1990; 1992), pois, nos dados da toponímia de acidentes físicos estudados pela pesquisadora brasileira, o nome de Nossa Senhora Aparecida era pouco frequente. Diferentemente, nos nomes de fazendas do município de Paranaíba-MS, o topônimo *Nossa Senhora Aparecida* sobressai-se entre os hierotopônimos com oito ocorrências (54%). Trata-se de um fenômeno religioso mais recente com a expansão da devoção da divindade genuinamente brasileira e, além disso, há o município vizinho a Paranaíba-MS denominado Aparecida do Taboado, isso somado ao fato de nomes de cunho religioso serem mais frequentes na nomeação de acidentes humanos rurais e urbanos. Na sequência, aparecem os topônimos *Nossa Senhora de Fátima* e *Bom Jesus*, ambos com 14% de registros. Com 6% de ocorrências, figuram os designativos “*Nossa Senhora da Abadia*”, “*Espírito Santo*” e “*Capelinha*”, como marcas de religiosidade na toponímia humana rural de Paranaíba. O gráfico 3 registra a produtividade dos hierotopônimos mais frequentes no *corpus* em análise:

Gráfico 3: Produtividade dos hierotopônimos nos nomes de fazendas de Paranaíba-MS.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Outro particular a ser destacado nos dados da toponímia religiosa de Paranaíba-MS é o seu caráter mais conservador, ou seja, a manutenção do nome original dos santos na denominação dos lugares, diferente de registros encontrados em outros municípios sul-mato-grossenses<sup>65</sup>, em que são frequentes topônimos compostos formados pelo nome da entidade religiosa associada a uma característica do ambiente físico. Na área investigada neste texto, houve apenas uma ocorrência desse fenômeno: Distrito *São João do Aporé*, no caso, um topônimo de estrutura morfológica composta híbrida, formada pelo nome do santo – São João – de base portuguesa, associado à preposição do (de+o) que marca o pertencimento, e pelo designativo *Aporé*, de origem Tupi<sup>66</sup>, uma referência ao rio *Aporé*, localizado no município.

A preferência pela manutenção do registro original, sem acréscimos de características do ambiente físico, ou do nome do proprietário é uma tendência em outros municípios do estado de Mato Grosso do Sul, sobretudo na mesorregião Centro-Norte. Isso demonstra que, por mais que os municípios se situem em uma mesma área territorial, as distinções devem ser esperadas, uma vez que a cultura, o tipo de colonização e as influências podem variar de um para o outro, inclusive nos registros de topônimos de natureza religiosa, mostrando assim a diversidade na toponímia humana rural de Mato Grosso do Sul, que evidencia preferências e particularidades de cada microrregião ou mesorregião.

No estudo de Oliveira e Isquierdo (2020, p. 73; 75) que analisou as estruturas sintagmáticas dos topônimos de estrutura morfológica composta da mesorregião Centro-Norte de Mato Grosso do Sul foram identificados os seguintes exemplos de hagiotopônimos, associados a uma característica do ambiente físico: Fazenda Santa Rita do Ribeirão que marca o nome da santa e o pertencimento ao acidente hídrico; o hierotopônimo Fazenda Santa Fé do Rio Verde, em que a marca de religiosidade é associada a uma característica do ambiente físico, no caso, o nome do rio.

---

<sup>65</sup> A título de exemplo, no município de Corguinho-MS há o registro de topônimos com nomes de santos + características do ambiente físico: Fazenda São Marcos do Riacho Fundo, Fazenda São José do Corguinho, já em Camapuã-MS uma característica é o registro do nome de santo + um nome próprio de pessoa: Fazenda Santa Isabel de Serafim Bigaton, Fazenda São João, de Antônio Morais Neto, tais exemplos, fogem do conservadorismo de manter apenas o nome de um santo ou divindade, como ocorreu em Paranaíba-MS.

<sup>66</sup> Segundo Silva (2020, p. 268), que investigou a toponímia indígena de Mato Grosso do Sul, a etimologia do topônimo “Aporé” é da língua Tupi, conforme registros nos dicionários de Tibiriçá (1985) e Sampaio (1928; 1987).

## 6. Considerações finais

O exame de marcas de religiosidade na toponímia de acidentes humanos rurais do município de Paranaíba-MS, com ênfase em mecanismos de classificação semântica, permitiu o delinear de algumas considerações: a análise dos topônimos tomando como parâmetros teóricos os referenciais toponímicos, a causa denominativa e a motivação (modelo taxionômico) mostram-se funcional à medida que favorece reflexões sobre os mecanismos de surgimento de um topônimo, como também a importância adquirida por ele como reflexo de tradições, crenças e expectativas do examinador.

Atribuir o nome de uma divindade a um lugar representa, numa primeira instância, um mecanismo de invocação de proteção ou de agradecimento pela conquista. Para tanto, o denominador, motivado por um referencial hierotopônimo, resgata elementos da sua devoção que justificam a escolha de um nome de caráter religioso para identificar o espaço em que constrói a sua vida.

As marcas de religiosidade confirmam resultados trazidos por Dick em 1992, à medida que, na toponímia da área investigada, também há significativa preferência por topônimos formados com nomes de santos e de santas, os hagiotopônimos, o que evidencia uma realidade religiosa brasileira, no caso, a presença significativa do hierotopônimo “Nossa Senhora Aparecida”, nome da padroeira do Brasil, entre os nomes das propriedades rurais da área investigada.

Em síntese, a herança da religiosidade lusitana se manifesta nos nomes de fazendas do município de Paranaíba-MS, demonstrando que a toponímia de Mato Grosso do Sul segue as tendências da toponímia brasileira em geral em termos motivacionais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANANIAS, Anna Carolina Chierotti dos Santos. *Marcas de religiosidade na toponímia Paranaense*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018. 372f.

ATEMS – ATLAS TOPONÍMICO DE MATO GROSSO DO SUL. *Sistema de Dados*. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. CHS/DLE, 2019.

BACKHEUSER, Everardo. Toponímia. Suas regras, sua evolução. *Revista Geográfica*, v. 9-10, n. 25, p. 163-95, Rio de Janeiro, 1950.

CARVALHO, Ana Paula Mendes Alves de. *Hagiotoponímia em Minas Gerais*. Tese (Doutorado em Linguística Teórica e Descritiva)-Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2014. 822f.

DAUZAT, Albert. *Les noms de lieux : origine et évolution; villes et villages, pays, cours d'eau, montagnes, Lieuxdits*, Paris: Librairie Delagrave, 1926.

DICK, Maria Vicentina de Paula Amaral. *A motivação toponímica e a realidade brasileira*. São Paulo: Arquivo do Estado, 1990.

\_\_\_\_\_. *Toponímia e Antroponímia no Brasil*. Coletânea de estudos. São Paulo: FFLCH/USP, 1992.

\_\_\_\_\_. *A dinâmica dos nomes na cidade de São Paulo: 1554-1897*. 2. ed. São Paulo: Annablume, 1997.

ISQUERDO, Aparecida Negri; DARGEL, Ana Paula Tribesse Patrício. A macrotoponímia dos municípios sul-mato-grossenses: mecanismos de classificação semântica. In: ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). *Toponímia*. Tendências toponímicas no estado de Mato Grosso do Sul., Campo Grande-MS: UFMS, 2020. p. 229-72. (V. 2)

OLIVEIRA, Letícia Reis de; ISQUERDO, Aparecida Negri. Toponímia rural de acidentes humanos do Mato Grosso do Sul: motivações toponímicas e estruturas sintagmáticas. *Revista GTLex*, v. 3, n. 1, p. 58-77, Uberlândia, 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/GTLex/article/view/49806>. Acesso em: 6 jun. 2021.

ROHRBACHER, Padre. *Vida dos Santos*: maio. 1. ed. São Paulo: Américas, 1959a. (V. 9). Disponível em: <http://www.obrascaticas.com/livros/Biografia/VIDAS%20DOS%20SANTOS%20-%20>. Acesso em: 26 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. *Vida dos Santos*: julho. 1. ed. São Paulo: Américas, 1959b. (V.13). Disponível em: <https://obrascaticas.com/editorarealeza/download/vidas-dos-santos-volume-13-do-14o-dia-de-julho-ao-31o-dia-de-julho/>. Acesso em: 26 fev.2021.

\_\_\_\_\_. *Vida dos Santos*: agosto. 1. ed. São Paulo: Américas, 1959c, (V.15). Disponível em: <https://obrascaticas.com/editorarealeza/download/>

load/vidas-dos-santos-volume-15-do-16o-dia-de-agosto-ao-2o-dia-de-setembro/. Acesso em: 26 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. *Vida dos Santos*: outubro. 1. ed. São Paulo: Américas, 1959d. (V. 18). Disponível em: <https://obrascaticas.com/editorarealeza/download/vidas-dos-santos-volume-18-do-9o-dia-de-outubro-ao-24o-dia-de-outubro/>. Acesso em: 26 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. *Vida dos Santos*: setembro. 1. ed. São Paulo: Américas, 1959e. (V. 17). Disponível em: <https://obrascaticas.com/editorarealeza/download/vidas-dos-santos-volume-17-do-26o-dia-de-setembro-ao-8o-dia-de-outubro/>. Acesso em: 26 fev. 2021.

SILVA, Camila André do Nascimento. *A toponímia indígena em Mato Grosso do Sul*: um estudo etnolinguístico. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, 2020. 629f.

STEWART, George Rippey. A classification of place names. *Names*. Berkeley, v. 2, n. 1, p. 01-13, march, 1954.

VASCONCELLOS, José Leite de. *Opúsculos*. Coimbra: Universidade, 1931.

**COELHO NETO, A. (2013): ALÉM DA REVISÃO:  
CRITÉRIOS PARA REVISÃO TEXTUAL**

Anne Caroline de Moraes Santos (UVA e FACHA)  
[annemorais17@hotmail.com](mailto:annemorais17@hotmail.com)



COELHO NETO (2013), Aristides. *Além da revisão: critérios para revisão textual*. 3. ed. Brasília: Editora Senac. 324pp.

<https://www.livrariasenac.com.br/produto/2115783/0/alem-da-revisao-criterios-para-revisao-textual-3a-ed.>

Se buscarmos em plataformas de pesquisa pela palavra “revisão”, encontraremos uma série de *sites* profissionais para divulgação desse serviço. Inúmeros são os profissionais que investem nessa área ou que fazem dela um trabalho extra. A área de formação desses profissionais é, em geral, o curso de Letras ou de Comunicação Social, pois são sujeitos que desenvolvem reflexões sobre a escrita ao longo do curso. O próprio Aristides Coelho Neto é arquiteto e professor de artes plásticas. No curso de Bacharel em Letras, por exemplo, os alunos fazem inúmeras disciplinas, cujo foco são os estudos das gramáticas, da produção textual, dos gêneros textuais. Não é comum, no entanto, deparar-se com disciplinas que tratem sobre o trabalho de revisão. As discussões sobre essa área são obtidas fora da Academia, por meio de livros e cursos de extensão.

Diante desse cenário, fica evidente que são poucos os debates que problematizem conhecimentos acerca da revisão textual. A obra *Além da revisão*, de Aristides Coelho Neto, faz parte dessa literatura que se preocupa em refletir sobre os conceitos e parâmetros que envolvem essa atividade profissional.

Já em sua Introdução, o autor destaca os obstáculos vividos pelos revisores, como a desvalorização da figura do revisor e a remuneração baixa. É comum o desmerecimento desse profissional, como se não existisse técnica em sua atividade, uma vez que qualquer sujeito alfabetizado no Brasil conseguiria escrever um texto. Sobre essa perspectiva, o autor é



crítico, ressalta a importância do revisor e questiona a autossuficiência do autor e o uso de tecnologias que ocupariam o lugar desse profissional. Cabe ao revisor observar a construção textual da obra com toda a sua experiência para retirar desvios, que podem comprometer a clareza e fluidez do texto, além de afastar erros de digitação, ortografia entre outros. Sobre isso, Aristides Coelho Neto (2013, p. 135) diz: “julgamos que o redator, muitas vezes, não tem intimidade com todos os procedimentos que aumentam a qualidade do texto”. Não há um desmerecimento do conhecimento textual do autor, mas o destaque ao conhecimento linguístico do revisor que o capacita a exercer “uma posição de crítico construtivo do material escrito”.

Para apontar os problemas do texto, é importante que o revisor tenha conhecimento das técnicas de redação, além de estar a par dos conhecimentos necessários para iniciar o processo de revisão. A obra de Aristides traz reflexões sobre esses conhecimentos.

Antes de tratar exatamente sobre o fazer prático do revisor e suas implicações, o autor da obra aqui resenhada apresenta ao leitor informações acerca das formas de escrita desde a cuneiforme até o alfabeto ocidental e aborda as mudanças históricas atreladas ao desenvolvimento das formas de produção e reprodução dos textos, inclusive destacando a forma virtualizada presente no século XXI.

Ainda na primeira parte de contextualização, faz um breve subtítulo sobre a História da revisão textual, apontando a proximidade entre revisores e autores, alguns, inclusive, como o poeta e revisor Dolet, que se aventura a escrever após seu trabalho de revisão com grandes autores de sua época, como Rabelais. Essa parte foi muito pouco desenvolvida na obra de Aristides, seria interessante saber mais do papel do revisor em outras épocas e sociedades em contraste ao que presenciamos nos dias atuais.

O segundo capítulo da obra traz reflexões que pairam na vida do revisor, como a discussão sobre preconceito linguístico e o uso das gramáticas. É evidente que vivemos em um país em que a gramática normativa é valorizada em detrimento de outras. A perfeição textual estaria relacionada ao uso exato das regras gramaticais. Veríssimo, em seu texto “O gigolô das palavras”, ressalta que escrever bem não significa escrever em total acordo com essas regras. Um revisor que corrige toda a fala de uma personagem pobre do interior do Rio de Janeiro porque considera não estar de acordo com a norma padrão não compreende que a beleza, a

criatividade e o bom desenvolvimento dos textos vão muito além dessa normatização. Nesse momento, Aristides Coelho Neto aproveita para então discutir sobre as atribuições do revisor. No que mexer? Para responder a essa pergunta, obra destaca que o revisor deve ser fiel ao original, pois ele não é o autor do texto. Se sua atividade envolve o serviço de copidesque, por exemplo, precisa encontrar o estilo do autor para poder modificar o texto, mantendo o que se quis afirmar. Independente de gostar ou não do texto escrito pelo autor, o papel do revisor deve estar bem delimitado ao tipo de revisão que precisa empregar no texto sem ultrapassar os limites entre autor e revisor.

Com base nessa premissa, Coelho Neto aponta quais são os instrumentos necessários para se revisar, como uso de dicionários e gramáticas, além do hábito de leitura. Hoje há dicionários virtuais, como o Houaiss que vende seu produto impresso junto a um CD que pode ser baixado no computador. Em um mundo virtualizado como o de hoje, isso facilita e muito o fazer do revisor que carrega consigo o dicionário para onde levar seu computador. Ademais, esse recurso facilita a busca mais rápida pelas palavras.

Depois de tratar sobre esses instrumentos, o autor aborda os tipos de revisão, da primeira à terceira. A primeira seria realizada pelo próprio autor do original. No entanto, por estar em um processo de escrita exaustivo do texto, não tem condições de realizar as outras revisões necessárias, pois “há detalhes que fogem à sua percepção” (COELHO NETO, 2013, p. 107), mesmo que esse sujeito consiga concatenar bem suas ideias no texto. Há também a primeira revisão realizada pelo revisor que precisaria se familiarizar com o texto, colocando-se no papel de leitor e fazendo as primeiras mudanças.

A segunda revisão seria a realizada na comparação entre as revisões anteriores e as novas leituras. Importante o revisor ter salvado arquivo com os ajustes feitos para que possa comparar quando estiver realizando a segunda e a terceira revisão. Mexer no original sem salvar as mudanças pode atrapalhar o processo de revisão, já que depois o revisor precisará identificar, em comparação ao original, o que foi alterado por ele próprio ou o que foi realizado pelo autor da obra. Hoje se usa muito a opção “controle de alterações” do *Word*. Importante não esquecer de retirar os comentários que não serão enviados ao autor.

A terceira revisão seria a do prelo, já com a obra diagramada, editada. Antes que ela seja impressa, é importante fazer uma última revisão para que o material não saia com erros.

O livro segue apresentando de forma bem sucinta algumas questões, que devem ser observadas pelo revisor, como a forma de colocar comentários no arquivo. É comum que o revisor insira comentários para ele próprio (dúvidas, por exemplo) ou para o autor. Destaca também os principais desvios cometidos pelos autores, como digitação, repetições, marcas da oralidade, uso de hifens e travessões entre outros.

Para enriquecer a obra, Aristides Coelho Neto traz exemplos de revisões passadas feitas por ele, com comentários e problematizações acerca das mudanças realizadas. Interessante poder ver na prática os caminhos escolhidos por ele e perceber que revisar requer escolhas, técnica, olhar crítico, entendimento da tarefa objetiva do revisor, conhecimento sintático, semântico, morfológico entre muitos outros.

Não é tarefa fácil cuidar do texto escrito por outrem. Estamos falando de um trabalho que age sobre a árdua criação do autor, cujo desejo é ver sua criação lapidada. Para isso, é necessário profundo conhecimento sobre as técnicas envolvidas. Encarar a revisão como profissão que exige dado conhecimento é importante, pois a desvalorização desse exercício pode estar atrelada ao baixo grau de cientificidade dada à área. Faz-se necessário refletir sobre isso.

#### REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

COELHO NETO, Aristides. *Além da revisão: critérios para revisão textual*. 3. ed. Brasília: Senac, 2013.

**GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS:  
UMA OBRA DE REFERÊNCIA PARA A LUSOFONIA**

*Felipe de Andrade Constancio* (UERJ)

[felipe.lettras.ac@gmail.com](mailto:felipe.lettras.ac@gmail.com)

*Carlos Gustavo Camillo Pereira* (UFRJ e PUC-Rio)

[gustavo.c.p@live.com](mailto:gustavo.c.p@live.com)



RAPOSO, Eduardo Buzaglo Paiva *et al* *Gramática do português* (2013). Vol. I. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.

<https://www.wook.pt/livro/gramatica-do-portugues-volume-i/15272392>.

**1. Lusofonia: um conceito nem sempre pacífico**

“Como imaginar a lusofonia sem o seu coração linguístico, em suma, a sua primeira expressão identitária, histórica e culturalmente falando?” (LOURENÇO, 2001, p. 180)

O crítico e ensaísta português Eduardo Lourenço (falecido em 01 de dezembro de 2020) já discutia, na década de 1990, sobre os conflitos que a designação “lusofonia” trazia de (in)convenientes em relação aos países que têm a língua portuguesa, de alguma forma, difundida em seus territórios.

Com um posicionamento muito seguro e sólido a respeito da lusofonia, Lourenço (2001) refere-se ao patrimônio comum aos países lusófonos – a língua – e, assim, posiciona-se:

A lusofonia não é nenhum reino, mesmo encartadamente folclórico. É só – e não é pouco, nem simples – aquela esfera de comunicação e compreensão determinada pelo uso da língua portuguesa com a genealogia que a distingue entre outras línguas românicas e a memória cultural que, consciente ou inconscientemente, a ela se vincula. (LOURENÇO, 2001, p. 176)

A despeito de todas as tentativas de aproximação das culturas dos países lusófonos, reconhecidamente frustradas pelo crítico, não se pode

deixar de mencionar o fato de que o ponto comum que as une (o fator linguístico) merece estudos em razão de seu amplo escopo – estar em regiões distintas do mundo – e em razão de sua especificidade – ser uma língua de dominação, de aspectos políticos e de cultura complexa.

Investigações recentes, de estudiosos brasileiros e internacionais, debruçam-se em torno do conceito de lusofonia para tentar dirimir questões sobre identidade e política linguística nas mais diferentes frentes de atuação (norma linguística, conflitos linguísticos, configuração do português brasileiro, lusitano e africano, literaturas de língua oficial portuguesa etc.).

No âmbito da história do português, há igualmente muitas investigações em torno do conceito de lusofonia. Mulinacci (2020, p. 226), em seu ensaio sobre a “lusofonia (des)unida”, reivindica “uma história do português – em que pese a evocação do conceito sempre controverso de lusofonia – desejavelmente ecumênica, embora não irênica nem conciliatória”.

Para o crítico da Universidade de Bologna, uma história coerente acerca da história do português e, conseqüentemente, da história da lusofonia não deve prescindir das origens do português em relação à Galiza e, da mesma maneira, não deve perder de vista a sua condição de língua pluricêntrica<sup>67</sup> no cenário “das multifacetadas sociedades lusófonas” (MULINACCI, 2020, p. 226). O teórico acrescenta que, infelizmente, há muitas “fraturas” na história do português, o que muitas vezes não é apresentado nos manuais de história da língua, que tendem a oferecer uma ordem linear dos fatos.

O linguista Carlos Alberto Faraco (2016, p. 318) diz que “lusofonia pode ser também o nome de certos projetos estratégicos de geopolítica que tomam a língua (teoricamente compartilhada) como sua justificativa de base”. De acordo com Faraco, esses projetos tendem “para uma perigosa uniformização linguística”, já que os argumentos usados para a defesa de uma lusofonia comum a todos os países são pautados em ideais de tradições que mascaram manifestações culturais divergentes e complexas.

---

<sup>67</sup> Bagno (2017, p. 247) traz a seguinte definição para língua pluricêntrica: “uma língua policêntrica ou pluricêntrica é aquela que, por ser falada em mais de um Estado soberano, apresenta uma diversidade de normas consideradas ‘cultas’, algumas vezes com divergências na ortografia oficial e, quando é o caso, com mais de uma academia de língua responsável pela padronização em nível nacional.” (grifos do autor).

Circunscrito nessas breves considerações em torno do conceito de lusofonia está o projeto de elaboração da *Gramática do português* (RAPOSO, 2013; 2020). A obra compilada pelas mãos de muitos linguistas revisita a concepção de lusofonia, uma vez que traz, no bojo de seus direcionamentos teóricos, um tratamento pormenorizado das questões geolinguísticas do português (africano, brasileiro e lusitano).

## **2. O escopo da Gramática do português**

O projeto do qual é oriunda a *Gramática do português* (2013; 2020) foi estruturado nos anos 2000:

A Fundação Calouste Gulbenkian endereçou, no ano de 2020, um convite a Maria Fernanda Bacelar do Nascimento, investigadora do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (CLUL), para a elaboração de uma nova gramática do português. (RAPOSO, 2013, p. xxxi)

O projeto em tela contou com a colaboração de quarenta autores, alocados em centros universitários de pesquisa de ponta na área de Letras em Portugal (“Universidade de Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, Universidades do Minho, do Porto, de Coimbra, do Algarve e dos Açores”), no Brasil (“Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Campinas”), nos EUA (“Universidade da Califórnia, Santa Bárbara e Universidade Estadual de Nova Iorque/Buffalo”), na Suécia (“Universidade de Estocolmo”) e na África (“Universidade Eduardo Mondlane, de Maputo”) (RAPOSO, 2013, p. xxxi).

Desde o princípio dos trabalhos de estruturação da *Gramática do português* (2013; 2020), houve a preocupação, entre os autores, de elaborar um compêndio que atendessem aos maiores variados leitores – do usuário comum ao especialista – e que trouxesse, no seu corpo teórico e descritivo questões que não figuram em outras gramáticas, pelo fato de não se debruçarem com aprofundamento em questões relacionadas à geolinguística, por exemplo.

Os três volumes da *Gramática do português* foram elaborados ao longo de quase duas décadas. Os dois primeiros volumes chegaram ao mercado editorial (por meio do trabalho fomentado pela Fundação Calouste Gulbenkian) no final de 2013, e o terceiro volume – o último, portanto – foi publicado no final do ano 2020, de modo a dar conta de todos os níveis de análise linguística.

A *Gramática do português* descreve, de modo tão exaustivo quanto possível, a língua portuguesa na sua variedade europeia contemporânea. É inovadora em muitos aspetos, destacando-se o facto de serem considerados todos os níveis de análise linguística: fonético e fonológico (o estudo dos sons); morfológico (o estudo da forma das palavras e da sua estrutura interna); lexical (o estudo da organização das palavras no léxico); sintático (o estudo da maneira como as palavras se combinam para formar orações e frases); semântico (o estudo do tipo de significado que os vários elementos linguísticos apresentam). (RAPOSO, 2013, p. xxv)

No que tange ao seu escopo descritivo, a *Gramática do português* delimita o português-padrão como a variedade de língua a ser explorada ao longo de suas páginas: “Por motivos sociológicos, metodológicos e práticos, esta Gramática tem principalmente como objeto de estudo o português-padrão” (RAPOSO, 2013, p. xxvi). No entanto, não se pode deixar de mencionar que a obra também faz uso de outras variedades do português (com objetivos variados, a saber: comparar normas, comparar construções, abonar determinados usos etc.).

Nesse sentido, os autores argumentam que a descrição da escrita formal do português europeu alcança um número significativo de portugueses pelo fato de essa ser a norma descrita na escola e pelo fato de os portugueses lidarem com essa norma ao ler jornais, revistas e ao ouvir/ver o rádio e a televisão. A escrita formal, sem sombra de dúvida relacionada à escolaridade dos portugueses, é elencada, nesse particular, como a variedade que dá conta da língua escrita e da língua falada, uma vez que os autores pressupõem que não há uma distância tão significativa entre as duas línguas (o que nos faz, mais uma vez, sinalizar o papel da escolarização para atenuar a disparidade entre as duas línguas – falada e escrita).

Embora traga em seu bojo descritivo a escrita formal como fonte abonadora dos conteúdos descritos, a *Gramática do português* considera o seguinte percurso: “a perspectiva adotada na sua elaboração é estritamente descritiva, e não prescritiva” (RAPOSO, 2013, p. xxvi). Essa assunção metodológica mostra-se inovadora uma vez que, como se verá a seguir, muitos tópicos elencados como conteúdos de norma culta (cuja normalidade linguística já pontua usos corriqueiros, inclusive no Brasil) figuram nessa abordagem descritiva, que inicialmente elenca o padrão como frequência.

Curiosamente, a locução pronominal “a gente” aparece descrita na *Gramática do português* como uma forma da norma-padrão do português e como um uso já adotado pelos portugueses (com frequência de uso re-

gistrada na terceira pessoa do singular e sem uso – pelo menos não sinalizado na obra – de sua ocorrência na primeira pessoa do plural, como de fato ocorre no Brasil (a gente somos; a gente vamos etc.).

A obra de Raposo foi organizada em torno de três partes constitutivas. A seguir, elencam-se os tópicos mais relevantes de seu vasto conteúdo descritivo, uma vez que a obra oferece pontos cruciais no debate acerca das variedades do português em seus níveis de análise.

### **3. O volume I da Gramática do português: inventário de uma língua partilhada por uma comunidade**

No volume I, estão organizadas as três partes da *Gramática do português*: Parte 1 – História e geografia do português; Parte 2 – Léxico; Parte 3 – Sintaxe e semântica. Neste volume, o leitor tem a oportunidade de ler capítulos escritos por linguistas portugueses de renome, como Ivo Castro, Maria Fernanda Bacelar do Nascimento, e linguistas consagrados no cenário brasileiro, como Rodolfo Ilari e Rosa Virgínia Mattos e Silva.

Ivo Castro (*apud* RAPOSO, 2013), em seu capítulo “Formação da língua Portuguesa” resgata o processo de romanização:

Numa região pouco acessível e tardiamente romanizada do noroeste da Península Ibérica, correspondendo à província romana Gallaecia et Asturica e, em termos modernos, à Galiza, ao ocidente de Astúrias e ao norte de Portugal (até ao paralelo de Aveiro), a variedade de latim aí falado seguiu, a partir dos sécs. V-VI, uma evolução própria, distinta da que sofreram as regiões suas vizinhas. (CASTRO *apud* RAPOSO, 2013, p. 8)

Numa cronologia bem consciente do papel da Galiza no processo de romanização, Castro (*apud* RAPOSO, 2013) revisita todos os estágios da romanização da Península Ibérica de modo a conferir um estatuto histórico do processo de expansão do império romano à região noroeste da Península, o que sugere um percurso distinto da *Gramática do português*, tributária da necessidade de reconstruir uma história coerente da língua e menos obrigada a iniciar sua organização pelos capítulos de fonologia, como se vê em outros compêndios.

O linguista Rodolfo Ilari (*apud* RAPOSO, 2013) também traz a sua contribuição para esse cenário de romanização. Recuperando os seus estudos acerca da história do português, o autor resgata o percurso formativo da língua por meio de suas incursões em torno da origem indo-



européia, sem perder de vista a noção de que houve atravessamentos culturais e históricos para a configuração linguística que temos atualmente.

Os capítulos sobre geografia linguística são bastante elucidativos, na medida em que apontam as variedades do português europeu, do português brasileiro e do português africano. Até mesmo o mirandês é retratado ao longo da exposição, de modo a conferir uma amplitude significativa no que tange à abordagem da variação linguística diatópica do português em relação aos seus traços fonéticos, lexicais e sintáticos.

O capítulo elaborado por Rosa Virgínia Mattos e Silva (*apud* RAPOSO, 2013), sobre o português do Brasil, traz dados consistentes a respeito do multilinguismo nos períodos colonial e pós-colonial. Segundo dados trazidos pela autora, o Brasil pode ser considerado um país multilíngue pelo fato de ter congregado, ao longo de sua formação identitária, traços marcantes das culturas portuguesa, indígena e africana, de modo que essas influências atuaram diretamente na formação do léxico e de outras construções da língua.

No capítulo sobre o português em África (talvez o primeiro a figurar numa gramática deste porte), Perpétua Gonçalves (*apud* RAPOSO, 2013) oferece-nos dados bastante consistentes sobre a formação das variedades do português em dois países – Angola e Moçambique. Além de trazer o panorama a respeito do processo de colonização desses dois países, a autora contribui com uma comparação minuciosa acerca da distinção entre as variedades angolanas e moçambicanas em relação ao português europeu. São usados para essa comparação os níveis fônico, lexical, sintático e morfossintático.

Na parte II, detalham-se os processos de mudança linguística lexicalização e gramaticalização. A lexicalização é tratada como um fenômeno produtivo na língua e, nesta gramática, é vista como um processo gradual de criação de novos itens de construção bastante complexa. Nesse sentido, a obra traz uma importante interface entre o processo da lexicalização e o processo da semantização, na medida em que o surgimento de novas palavras cria novos significados (o que não deixa de considerar a gramática um “organismo” emergente).

Na obra, pode ser encontrado o seguinte conceito: “a gramaticalização é um processo progressivo e contínuo de passagem de certas unidades linguísticas de uma classe lexical para uma classe gramatical ou de uma classe menos gramatical para uma mais gramatical” (RAPOSO, 2013, p. 249). Dessa forma, são retomadas as discussões em torno dos

conceitos de classe aberta e de classe fechada, de modo a sinalizar os aspectos funcionais do processo de mudança gramaticalização sob um viés dinâmico e, portanto, de natureza funcional.

O volume encerra-se com uma robusta análise dos aspectos sintáticos e semânticos envolvidos na construção de frases, orações e enunciados, sem deixar de perder de vista análises de cunho construcional (há um capítulo sobre a construção de tópicos, um capítulo sobre construções ativas, passivas, incoativas e médias, um capítulo sobre a modalidade etc.).

Como se verá, a seguir, a parte III é a mais longa da obra. Nessa parte, os autores debruçam-se sobre questões relevantes na constituição do português europeu contemporâneo, relacionadas às estruturas que dizem respeito aos níveis de análise sintático e semântico, colocados em cotejo nos diferentes registros do português contemporâneo.

#### **4. O volume II da Gramática do português: estrutura de uma língua partilhada por uma comunidade**

Todo o volume II é dedicado à descrição do português nos níveis sintático e semântico. Os autores investem, de modo detalhado, nas construções provenientes dos sintagmas verbais, adjetivais, preposicionais e adverbiais (uma descrição exaustiva dos sintagmas nominais pode ser encontrada no volume I).

Investindo nos processos de gramaticalização para a descrição dos sintagmas verbais, Raposo tece a seguinte consideração a respeito do verbo “ter” e sua mudança categorial – de verbo pleno a verbo auxiliar:

Como verbo pleno, *ter* representa posse. No entanto, não existe qualquer sentido possessivo neste verbo em frases como *quando cheguei a casa, já a Maria tinha jantado* ou *o Pedro tem visitado a avó ultimamente*. Na primeira frase, a função do verbo consiste em localizar temporalmente a ação de jantar como sendo anterior a um momento de referência, expresso pela oração subordinada adverbial (o momento em que o falante chega a casa); na segunda, tem um significado iterativo, significando que a ação de visitar a avó se repetiu no passado próximo e pode continuar a repetir-se [...] (RAPOSO, 2013, p. 1228)

O autor constrói seu argumento em torno do processo de gramaticalização dos verbos auxiliares por meio do fator “dessemantização”. Esse processo, como é defendido, é entendido como uma perda gradual do fator descritivo, o que sugere o gradual processo de gramaticalização por

meio do qual os verbos auxiliares passam a figurar em blocos mais gramaticais – as chamadas perífrases verbais – e têm seu conteúdo semântico consequentemente esvaziado.

Dessa forma, o processo de gramaticalização é frequentemente revisitado no volume II, em que se pode notar a relação sintático-semântica como essencial para o entendimento de categorias e construções emergentes na gramática. Essa emergência de categorias, nesse sentido, é explicada por fatores construcionais e, sem sombra de dúvida, existem fatores de ordem funcional que operam nas mudanças operadas pela via da gramaticalização na obra.

Os sintagmas preposicionais recebem igualmente um tratamento descritivo-funcional à medida que construções gramaticais, em que figuram preposições, passam a ganhar novos valores funcionais, como no caso da preposição “de”:

A preposição *de* é aquela que a língua usa em contextos de completa gramaticalização, ou seja, em contextos nos quais a preposição não tem qualquer semânticidade e a sua única função consiste em estabelecer uma ligação entre um núcleo e o seu complemento ou modificador. (RAPOSO, 2013, p. 1529)

De fato, a emergência categorial é vista no volume II como mudança em curso e a “olho nu”, já que o processo de gramaticalização é descrito na sincronia da língua: muitas unidades da língua, portanto, migram de categorias plenas para categorias mais esvaziadas, que só operam significados quando atuam no interior de construções e, consequentemente, passam a exercer certa funcionalidade no interior dessas construções (como no caso da preposição “de”, que encabeça inúmeras construções no português).

No subcapítulo de articulação de orações, voltado para a hipotaxe, é avançada a discussão acerca dos constituintes que figuram nas orações principais (que não recebem tratamentos descritivos detalhados em quase nenhuma gramática sobre a matéria da articulação):

Na subordinação completiva ou integrante, as orações subordinadas “completam” a informação veiculada por um predicador verbal, nominal ou adjetival, da oração principal – i.e., constituem argumentos selecionados por esse predicador, mantendo com ele uma forte relação sintática e semântica [...]. Este tipo de subordinação é aquele em que se manifesta um grau mais elevado de integração da oração subordinada na oração principal que a mantém. (*apud* RAPOSO, 2013, p. 1716)

Como se pode notar, os autores fogem da simples menção ao fator de dependência (aliás, em muitos compêndios do século XX há essa designação) para se referir ao encaixe oracional da subordinada em relação à principal. Optam por um caminho descritivo que faz jus ao papel dos constituintes da oração principal (estes, sim, aptos a receber o complemento oracional), uma vez que se aprende tradicionalmente que a oração subordinada é complemento da oração principal, o que não é coerente – é um dos constituintes que rege complemento.

Ainda no território da articulação de orações, a obra dá um salto significativo ao colocar em xeque o papel funcional das estruturas correlatas em língua portuguesa (um estatuto oracional também negligenciado ao longo de anos de descrição). Veja-se o que é dito sobre a “coordenação correlativa polissindética” (RAPOSO, 2013):

Na coordenação correlativa, todos os termos têm de ser introduzidos por uma das partes da conjunção ou da locução correlativa, incluindo o primeiro termo. Isto implica que a coordenação correlativa múltipla é necessariamente polissindética, como se ilustra em (48):

(48) a. O Pedro não comeu [nem bolos nem gelados nem chocolates].

[...]. (RAPOSO, 2013, p. 1781)

Mesmo que o exemplo não seja ilustrativo em relação ao promissor processo de articulação de orações correlatas (os autores usam constituintes no nível do período simples, já que são coordenados apenas sintagmas nominais), é importante salientar que, assim como a subordinação e a coordenação, a correlação sintática configura-se como um processo representativo em vários níveis, a saber, sintagmáticos e oracionais.

A seguir, revisitam-se as questões contrastivas entre o português brasileiro e o português europeu. Nos capítulos do volume III, há um investimento detalhado a respeito dessas diferenças, o que só acentua o caráter comparativo tão relevante ao fator da lusofonia, não só como questão de identidade, mas também como fator de peculiaridades linguísticas do português.

##### **5. O volume III da Gramática do português: novos horizontes para uma língua partilhada por uma comunidade**

No volume III, há um investimento nas áreas de morfologia e de estudos fonológicos: “o Volume III contém a parte final da sintaxe – Blocos G, H e I – e as partes 4 e 5. Neste volume inclui-se um anexo so-

bre ortografia e um índice remissivo” (RAPOSO, 2013, p. xxx). Os linguistas que participaram da organização dos capítulos sobre morfologia assim pontuam:

Na parte 4, após uma introdução que apresenta as questões básicas da morfologia do português, a descrição centra-se na estrutura das palavras simples e nas propriedades morfológicas de diferentes classes de palavras, com especial relevância para nomes, adjetivos e verbos (incluindo-se um apêndice com tabelas de conjugação). Descrevem-se seguidamente os processos de formação de palavras por afixação (sufixação, prefixação e parassíntese), conversão e composição. (RAPOSO, 2013, p. xxix)

São vistas, com bastante nitidez, as influências dos modelos teóricos de base funcional e cognitiva para a interpretação de fenômenos como a manifestação das estruturas derivacionais em português, assim como análises baseadas em modelos construcionais (as que preveem articulação entre forma e função) para o tratamento de afixos e sua consequente produtividade no léxico.

A parte 5 apresenta “a componente sonora da *Gramática do português*”, sem perder de vista a abordagem dos instrumentos de estabilização das normas, como é o caso da ortografia (que, sem ser exaustiva, consegue abordar o caso complexo do recente acordo ortográfico instituído entre os países ditos lusófonos). Embora tenham recebido relevante enfoque, as questões de cunho fonológico ocupam a parte final do terceiro volume, o que demonstra a necessidade de organização dos conceitos gramaticais, uma vez que, em grande parte dos compêndios gramaticais, os estudos fonológicos iniciam o processo descritivo.

A participação da linguista brasileira Maria Eugênia Duarte (*apud* RAPOSO, 2020, p. 2735-79), com o texto “Aspectos contrastivos entre o português do Brasil e o português europeu”, traz muitas contribuições, sobretudo no âmbito da sintaxe, às variedades do português. A autora trata especificamente do preenchimento de constituintes argumentais – no caso deste estudo, há enfoque no preenchimento da função sujeito – para justificar uma notável diferença entre as variedades brasileiras e portuguesas.

Os estudos empreendidos no volume III enfatizam a necessidade de articulação de estudos de natureza sincrônica e diacrônica já que muitos fenômenos descritos só podem ser elucidados diante da adoção de métodos descritivos atuais e, ao mesmo tempo, tornam-se consistentes à medida que recebem influências dos fundamentos históricos tão necessários à organização de uma gramática.

Nesse sentido, a produção dos três volumes da *Gramática do português* preenche uma lacuna considerável acerca das normas vigentes e conflitantes na constituição do plurilinguismo lusófono. Como obra de referência, a obra recobre questões de norma linguística e repara a seguinte lacuna:

Ignorar a importância, do ponto de vista político, da existência e do cultivo de normas linguísticas é ignorar a razão histórica do seu surgimento. Historicamente, as línguas foram “cultivadas” pelo homem da mesma forma como ele as foi moldando a estados-nações em tempos relativamente recentes. As línguas serviram, ao mesmo tempo, para facilitar os laços entre os concidadãos desses recém-criados estados-nações e para distinguir os povos de diferentes estados-nações. (RAJAGOPALAN, 2011, p. 127-8)

A *Gramática do português* (2013; 2020), ao longo de suas duas décadas ininterruptas de elaboração, adotou um percurso descritivo que não só menciona os pontos convergentes na configuração das normas linguísticas como também reivindica espaço, em tempo oportuno, para as normas divergentes em português.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Dicionário crítico de Sociolinguística*. São Paulo: Parábola, 2017.

FARACO, Carlos Alberto. *História sociopolítica da língua portuguesa*. São Paulo: Parábola, 2016.

LOURENÇO, Eduardo. *A nau de Ícaro e imagem e miragem da lusofonia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MULINACCI, Roberto. “Prolegômenos para uma história linguística da lusofonia (des)unida”. In: BAGNO, Marcos; VIEIRA, Francisco Eduardo (Org.). *História das línguas, histórias da linguística: homenagem a Carlos Alberto Faraco*. São Paulo: Parábola, 2020.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. “A norma linguística do ponto de vista da política linguística”. In: BAGNO, Marcos; LAGARÈS, Xoán Carlos (Org.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011.

RAPOSO, Eduardo Buzaglo Paiva *et al.* *Gramática do português – volume I*. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

\_\_\_\_\_. *Gramática do português – volume II*. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.

\_\_\_\_\_. *Gramática do português – volume III*. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2020.