

V. 17 • N. 1  
SÃO PAULO  
JAN./JUN. 2017  
ISSN 1809-4163 (on-line)

# Cadernos de Pós-Graduação em Letras



Universidade Presbiteriana Mackenzie



© 2017 Universidade Presbiteriana Mackenzie

Os direitos de publicação desta revista são da Universidade Presbiteriana Mackenzie.  
Os textos publicados na revista são de inteira responsabilidade de seus autores.  
Permite-se a reprodução desde que citada a fonte.

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Cadernos de Pós-Graduação em Letras [recurso eletrônico] / Universidade Presbiteriana Mackenzie, Programa de Pós-Graduação em Letras. – v. 1, n. 1 (2001-). – São Paulo : Ed. Mackenzie, 2001-.

Semestral.

Anual: 2001-2009.

Título anterior: Cadernos de Pós-Graduação em Comunicação e Letras (2002).  
ISSN 1809-4163.

1. Letras - Periódicos. 2. Literatura - Periódicos. 3. Linguística - Periódicos. I. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Programa de Pós-Graduação em Letras.

CDD 400

#### UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

*Reitor Benedito Guimarães Aguiar Neto*

*Vice-Reitor Marco Tullio de Castro Vasconcelos*

*Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação Helena Bonito Pereira*

*Diretor do Centro de Comunicação e Letras Marcos Nepomuceno Duarte*

*Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras Ana Lúcia Trevisan*

#### INSTITUTO PRESBITERIANO MACKENZIE

##### ENTIDADE MANTENEDORA

*Diretor Presidente José Inácio Ramos*

*Diretor de Desenvolvimento Humano e Infraestrutura José Francisco Hintze Junior*

*Diretor de Finanças e Responsabilidade Social José Paulo Fernandes Júnior*

*Diretor de Operações da Educação Básica Francisco Solano Portela Neto*

*Diretor de Estratégia e Negócios Marcos Rodrigues de Freitas*

Cad. Pós-Grad. Let.	São Paulo	v. 17	n. 1	p. 1-160	jan./jun. 2017
------------------------	-----------	-------	------	----------	----------------

#### ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Centro de Comunicação e Letras

Rua Piauí, 143, Higienópolis – São Paulo – SP – Brasil – CEP 01241-001

V. 17 • N. 1  
SÃO PAULO  
JAN./JUN. 2017  
ISSN 1809-4163 (on-line)

# Cadernos de Pós-Graduação em Letras



**UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE**  
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

#### **CONSELHO EDITORIAL**

Ana Elvira Luciano Gebara (UNICSUL/FGV-SP)  
Ana Maria Domingues de Oliveira (UNESP)  
Ana Lúcia Trevisan (UPM)  
Aurora Gedra Ruiz Alvarez (UPM)  
Cláudia Stumpf Toldo (UPF)  
Clemara Bidarra (FAAP)  
Elaine Cristina Prado dos Santos (UPM)  
Glória Carneiro do Amaral (UPM/USP)  
João Cesário Leonel Ferreira (UPM)  
José Gaston Hilgert (UPM)  
José Marcelo Freitas Luna (UNIVALI/UC, Portugal)  
Josilene Pinheiro-Mariz (UFCG)  
Lilian Jacoto (USP)  
Livia Márcia Rádís Baptista (UFBA)  
Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos (UPM)  
Marisa Philbert Lajolo (UPM/Unicamp)  
Marlise Vaz Bridi (UPM/USP)  
Nancy dos Santos Casagrande (PUC-SP)  
Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos (UPM/PUC-SP)  
Renata Philippov (UNIFESP)  
Vera Lúcia Harabagi Hanna (UPM)  
Vima Lia de Rossi Martin (USP)

#### **EDITORAS ACADÊMICAS**

Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos (UPM)  
Vera Lúcia Harabagi Hanna (UPM)

#### **EDITORAS DISCENTES**

Fernanda Reis da Rocha (UPM)  
Vanessa Maria da Silva (UPM)

#### **COORDENAÇÃO EDITORIAL**

Irina Migliari

#### **ESTAGIÁRIA EDITORIAL**

Maria Luiza Vanz

#### **PREPARAÇÃO DE ORIGINAIS**

Uniword

#### **REVISÃO**

Irina Migliari  
Maria Luiza Vanz

#### **PROJETO GRÁFICO**

Libro Comunicação

#### **DIAGRAMAÇÃO**

Crayon Editorial



# SUMÁRIO

- 9** EDITORIAL  
Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos e Vera Lúcia Harabagi Hanna
- DOSSIÊ - ESTUDOS LUSÓFONOS E HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA: RELAÇÕES**
- 13** APRESENTAÇÃO  
Regina Helena Pires de Brito e Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos (Orgs.)
- 16** JOÃO DE BARROS E EVANILDO BECHARA, GRAMÁTICAS DOS SÉCULOS XVI E XXI: O PRETÉRITO MAIS-QUE-PERFEITO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA  
Victor Hugo Ramão Fernandes
- 30** JOSÉ DE ALENCAR E A BRASILIDADE: UMA LEITURA HISTORIOGRÁFICA  
Marcelo dos Santos Carneiro
- 43** AS GRAMÁTICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SÉCULO XVI: QUESTÕES LINGUÍSTICAS, POLÍTICAS E IDENTITÁRIAS  
Nelci Vieira de Lima
- 62** CORTESIA, DESCORTESIA E ATIVIDADE DE IMAGEM: UMA ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS DE FACEBOOK PUBLICADOS NAS PÁGINAS DOS PRESIDENTES DO BRASIL E DE PORTUGAL  
Mariana Santos Andrade

- 77** LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR-LESTE: FORMAÇÃO DOCENTE E PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO  
Izabel Cristina Silva Diniz e Marcia Vandineide Cavalcante
- 94** MOÇAMBIQUE: DIVERSIDADE CULTURAL E LINGUÍSTICA  
Maria Inês Francisca Ciríaco
- 109** A INTERAÇÃO DAS CULTURAS BANTU E PORTUGUESA NUMA TIRINHA MOÇAMBICANA  
Nancy Aparecida Arakaki e Victor Matheus da Costa
- 118** O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO E INTERAÇÃO: A BUSCA PELA AUTONOMIA POR PESSOAS EM SITUAÇÃO DE REFÚGIO NO BRASIL  
Giselda Fernanda Pereira

## ARTIGOS

- 136** CONCORDÂNCIA VERBAL COM ESTRUTURAS PARTITIVAS: A REGRA GRAMATICAL *VERSUS* O USO  
Marcus Vinícius Pereira das Dores, Christiane Benones de Oliveira e Erick Soares Drumond
- 149** PROPAGANDAS PUBLICITÁRIAS DE CERVEJA E O PRIMADO DO INTERDISCURSO: A INTERDISCURSIVIDADE COMO PILAR ENUNCIATIVO  
Caio Vinícius Catalano



# CONTENTS

- 9** EDITOR'S INTRODUCTION  
Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos and Vera Lúcia Harabagi Hanna

## DOSSIER

- 13** PRESENTATION  
Regina Helena Pires de Brito and Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos (Orgs.)
- 16** JOÃO DE BARROS AND EVANILDO BECHARA, CENTURY XVI E XXI GRAMMARS: *PRETÉRITO MAIS-QUE-PERFEITO* AND THE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING  
Victor Hugo Ramão Fernandes
- 30** JOSÉ DE ALENCAR AND *BRAZILIANNES*: A HISTORIOGRAPHIC READING  
Marcelo dos Santos Carneiro
- 43** CENTURY XVI GRAMMARS OF THE PORTUGUESE LANGUAGE: LINGUISTIC, POLITICAL AND IDENTITY ISSUES  
Nelci Vieira de Lima
- 62** COURTESY, DISCOURTESY AND IMAGE ACTIVITY: AN ANALYSIS OF FACEBOOK COMMENTS ON BRAZIL AND PORTUGAL PRESIDENTS'S PAGES  
Mariana Santos Andrade
- 77** THE PORTUGUESE LANGUAGE AND EAST TIMOR: TEACHER TRAINING AND THE DESIGNING OF LEARNING MATERIAL  
Izabel Cristina Silva Diniz and Marcia Vandineide Cavalcante

- 94** **MOZAMBIQUE: CULTURAL AND LINGUISTIC DIVERSITY**  
Maria Inês Francisca Ciríaco
- 109** **THE INTERACTION OF BANTU AND PORTUGUESE CULTURES IN A MOZAMBIKAN COMIC STRIP**  
Nancy Aparecida Arakaki and Victor Matheus da Costa
- 118** **THE PORTUGUESE LANGUAGE AS A HOST AND INTERACTIONAL LANGUAGE: THE SEARCHING FOR AUTONOMY BY THOSE WHO ARE IN REFUGEE SITUATION IN BRAZIL**  
Giselda Fernanda Pereira

## **ARTICLES**

- 136** **VERBAL AGREEMENT WITH PARTITIVE STRUCTURES: GRAMATICAL RULES AND USE**  
Marcus Vinícius Pereira das Dores, Christiane Benones de Oliveira and Erick Soares Drumond
- 149** **BEER ADVERTISING AND THE INTERDISCURSIVE PRIMACY: THE INTERDISCURSIVITY AS ENUNCIATIVE BASIS**  
Caio Vinícius Catalano



## EDITORIAL

Mais um número dos *Cadernos de Pós-Graduação em Letras* vem a público e, desta feita, traz o dossiê “Estudos Lusófonos e Historiografia Linguística” que reúne estudos realizados em diferentes programas de Pós-Graduação de diversas Instituições de Ensino Superior (IES), a saber: Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e Universidade Politécnica (A POLITÉCNICA) de Maputo, Moçambique.

O diálogo entre as IES, seus professores-pesquisadores e seus pesquisadores em formação, tem sido um dos objetivos desta publicação. A pesquisa que desconhece seus pares é um trabalho solitário, que não expande nem inquieta.

Neste número, oito artigos integram o dossiê e versam sobre a inter-relação entre os Estudos Lusófonos e a Historiografia Linguística, campos trazidos pelas organizadoras, que explicitam seu entendimento do que venha a ser Lusofonia – o ambiente que reúne povos falantes da língua portuguesa, relacionados culturalmente – e Historiografia Linguística – o modo de se escrever a história do estudo da linguagem. Os dois artigos finais compõem a seção “Outros Temas”. O primeiro deles volta-se para os estudos gramaticais e o segundo contempla o discurso publicitário com base na Análise do Discurso.

Reiterando o objetivo primordial dos *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*: divulgar a produção de alunos da Pós-Graduação da área.

Desejamos a todos uma boa leitura!

MARIA LUCIA MARCONDES CARVALHO VASCONCELOS  
VERA LÚCIA HARABAGI HANNA  
Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM)



A red line graphic consisting of a vertical line that extends from the top edge of the page, then turns 90 degrees to the left at approximately one-third of the way down, and continues horizontally to the left edge.

# DOSSIÊ

## Estudos Lusófonos e Historiografia Linguística: relações

ORGANIZADO POR

Regina Helena Pires de Brito

Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos

A red line graphic consisting of a vertical line that extends from the bottom edge of the page, then turns 90 degrees to the left at approximately one-third of the way up, and continues horizontally to the left edge.



# APRESENTAÇÃO

A interrelação entre os Estudos Lusófonos e a Historiografia Linguística possibilita um olhar que tanto valoriza os aspectos constitutivos da língua e de suas variedades, como também os aspectos historiográficos de formação de um ideário lusófono. Por Lusofonia, entende-se o ambiente existente sobre o substrato dos povos em que a língua portuguesa é instrumento de comunicação e de identidade que, relacionados histórica, antropológica, social, linguística, artística ou educacionalmente, observam uma aderência cultural entre si; por Historiografia Linguística, compreende-se o modo de se escrever a história do estudo da linguagem com base em princípios teórico-metodológicos em determinados períodos e contextos.

Considerando esse complexo espaço lusófono e a abrangência dos estudos historiográficos, os *Cadernos de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie* trazem, nesta edição, um conjunto de trabalhos de alunos de pós-graduação e de pós-graduados, que recentemente obtiveram seus títulos de mestre ou doutor, ilustrativos destas duas frentes de investigação. Além disso, compõem esta edição duas outras contribuições de pós-graduandos na seção “Outros Temas”.

Abrem este volume 17, número 1, os textos indicativos da perspectiva da Historiografia Linguística, sendo o primeiro deles o artigo intitulado “João de Barros e Evanildo Bechara, gramáticas dos séculos XVI e XXI: o pretérito mais-que-perfeito e o ensino de Língua Portuguesa”, de autoria de Victor H. R. Fernandes, que traz uma reflexão sobre o ensino do tempo-modo verbal pretérito mais-que-perfeito do indicativo no Ensino Médio de escolas públicas de Educação Básica, partindo da análise da descrição desses tempos verbais em duas gramáticas, uma de João de Barros, do século XVI, e outra de Evanildo Bechara, do século XXI.



Marcelo dos Santos Carneiro, no trabalho “José de Alencar e a Brasilidade: uma leitura historiográfica”, discorre sobre a preocupação de Alencar com a renovação da língua portuguesa utilizada no Brasil, produto de seus anseios nacionalistas, reflexo de uma sociedade que vivia sua recente independência e que buscava por sua emancipação cultural.

No artigo “As gramáticas de língua portuguesa do século VVI: questões linguísticas, políticas e identitárias”, Nelci Vieira de Lima trata de aspectos linguísticos, políticos e identitários imbricados na construção das primeiras gramáticas de língua portuguesa, no século XVI, de João de Barros e Fernão de Oliveira. A autora mostra em que medida os aspectos políticos envolvidos na construção dessas gramáticas se devem não só às perspectivas de domínio político e expansão territorial, mas também ao fato de as obras gramaticais se constituírem como espaço de institucionalização da língua naquele momento histórico.

Com o artigo intitulado “Cortesia, descortesia e atividade de imagem: uma análise dos comentários de Facebook publicados nas páginas dos presidentes do Brasil e de Portugal”, Mariana Santos Andrade inaugura as reflexões sobre os estudos lusófonos neste dossiê. Colocando em evidência a relação entre língua, cultura e identidade, a autora aponta diferenças de uso da língua portuguesa em relação à cortesia, descortesia e atividades de imagem empregadas em comentários de Facebook relacionados à política e expressos nas variedades do português brasileiro e europeu.

Cientes da necessidade de uma política linguística e educacional objetiva e direcionada para a formação de professores no que diz respeito à elaboração de materiais didáticos de qualidade e adequados às especificidades de cada comunidade, as autoras Izabel Diniz e Marcia Cavalcante partem de suas vivências como professoras de Língua Portuguesa no contexto timorense para apresentar o texto “Língua Portuguesa em Timor-Leste: formação docente e produção de material didático”.

No artigo “Moçambique: diversidade cultural e linguística”, Maria Inês Ciríaco procura caracterizar a tessitura multicultural e multilinguística de Moçambique, suas implicações na estruturação da sociedade e seus reflexos na contemporaneidade.

“A interação das culturas bantu e portuguesa numa tirinha moçambicana”, de Nancy Arakaki e Victor Matheus da Costa, parte de relações com o contexto linguístico e cultural moçambicano, para demonstrar a construção de sentido no gênero tirinha. Para tanto, os autores assumem como um even-

to comunicativo em que locutor-texto-interlocutor interagem a partir de seus conhecimentos sociocognitivos armazenados na memória de longo termo.

O texto intitulado “O Português como Língua de Acolhimento e interação: a busca pela autonomia por pessoas em situação de refúgio no Brasil”, de Giselda Fernanda Pereira, apresenta alguns resultados de pesquisa sobre o Português como Língua de Acolhimento (PLAc) e sua importância para as pessoas em situação de refúgio. A autora analisa alguns dados sobre cursos de PLAc oferecidos na cidade de São Paulo, procurando evidenciar a importância do processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva intercultural com vistas à integração e interação social do indivíduo.

Fechando este volume, integram a seção “Outros Temas” dois artigos. O primeiro deles, voltado para os estudos gramaticais, “Concordância verbal com estruturas partitivas: a regra gramatical *versus* o uso”, de autoria de Marcus Vinícius Pereira das Dores, Christiane Benones de Oliveira e Erick Soares Drumond, apresenta resultados de estudo sobre a concordância com estruturas partitivas em corpus constituído das provas de redação do vestibular de 2010 da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

O segundo trabalho desta seção, “Propagandas publicitárias de cerveja e o primado do interdiscurso: a interdiscursividade como pilar enunciativo”, embasado na Análise do Discurso de linha francesa, analisa três peças publicitárias representativas de épocas distintas. O autor, Caio Vinícius Catalano, escolheu como temática dos anúncios de bebidas alcoólicas para identificar e analisar nesse corpus os conceitos de discurso, interdiscursividade, relacionando-os a outros conceitos advindos desses dois primeiros – sujeito enunciador, enunciatário, formação discursiva e cena enunciativa.

Ao dedicar um número ao novo campo em que se constituem os Estudos Lusófonos, associado à área da Historiografia Linguística, os *Cadernos de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie*, mais uma vez, propiciam ao seu leitor um espaço aberto e atual para o debate, a reflexão e o intercâmbio de ideias, procurando incrementar o escopo da pesquisa no campo das Letras e em áreas afins.

REGINA HELENA PIRES DE BRITO  
NEUSA MARIA OLIVEIRA BARBOSA BASTOS  
Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM)

# JOÃO DE BARROS E EVANILDO BECHARA, GRAMÁTICAS DOS SÉCULOS XVI E XXI: O PRETÉRITO MAIS-QUE-PERFEITO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

**VICTOR HUGO RAMÃO FERNANDES**

Mestrando em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

*E-mail:* victor.fernandes@live.com

## **Resumo**

Este trabalho visa formar uma reflexão sobre o ensino do tempo-modo verbal pretérito mais-que-perfeito do indicativo em escolas públicas de Educação Básica (Ensino Médio) a partir de uma análise da descrição desses tempos verbais em duas gramáticas, uma de João de Barros, do século XVI, e outra de Evanildo Bechara, do século XXI, numa perspectiva da Historiografia da Linguística. Seguindo os princípios de Koerner (2014), deve-se explicar: quais são os autores e as obras apresentadas e qual o clima de opinião a que correspondem (contextualização); de modo analítico, o que esses textos apresentam e quais as suas contribuições (imanência); e de que maneira é possível relacionar essas conclusões com o ensino atual de Língua Portuguesa (adequação). Enfim, este trabalho aponta de que maneira o tempo do pretérito mais-que-perfeito do indicativo foi na primeira gramática da língua portuguesa; quais as possíveis implicações ideológicas das considerações do gramático do século XVI ao tempo verbal; quais as possíveis distinções e semelhanças com a gramática de Evanildo Bechara; e, por fim, quais as reflexões possíveis para o ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas.



## Palavras-chave

Pretérito mais-que-perfeito. Historiografia Linguística. Ensino Básico.

## INTRODUÇÃO

Para que se faça uso de uma gramática, é importante conhecer suas condições. Neste trabalho, dialogaremos sobre seu aspecto histórico sob a perspectiva da Historiografia Linguística, que contribui para o ensino, por exemplo, o pretérito mais-que-perfeito, tempo verbal escolhido para o estudo deste trabalho, será estudado sob a perspectiva do século XVI de acordo com a historiografia linguística da época.

A Historiografia Linguística, como disciplina inserida nos estudos linguísticos, determina-se a uma investigação metodologicamente informada e à apresentação de acontecimentos passados na evolução da disciplina designada de “linguística” ou “ciências da linguagem” (KOERNER, 2014). Nessa perspectiva, partimos dos princípios de Koerner (2014), propondo um estudo em três partes: quais são os autores e as obras apresentadas e qual o clima de opinião a que correspondem (contextualização); de modo analítico, o que esses textos apresentam e quais as suas contribuições (imanência); e de que maneira é possível relacionar essas conclusões com o ensino atual de língua portuguesa (adequação).

Este trabalho se atém, em um primeiro momento, com os gramáticos João de Barros (1496-1570) e Evanildo Bechara (1928- ). João de Barros, a quem se atribui a autoria da primeira gramática da língua portuguesa (BUESCU, 1978), fez uma breve consideração, em sua obra *Grammatica da Lingua Portuguesa* (1540), a respeito do tempo verbal escolhido para a análise deste trabalho, tanto quanto à forma simplificada como à sua forma composta. O gramático brasileiro Evanildo Bechara, na *Moderna Gramática Portuguesa* (2009), também faz algumas considerações com relação ao pretérito mais-que-perfeito e, desta forma, é possível fazer um paralelo com as considerações de João de Barros. Ambos os escritores utilizam-se da vertente do pensamento linguístico a que aderem e do uso da língua na época em que escrevem para compor suas obras e tratar do uso do pretérito mais-que-perfeito.

Entretanto, não nos detivemos em apenas analisar e explanar as contribuições dos autores, mas tentamos adequá-las ao ensino de Língua Portuguesa,

em que há um conjunto de saberes cuja significação e ressignificação exigem uma criticidade dos alunos diante dos conceitos normativos. As escolas de Educação Básica nas redes públicas de ensino encaram hoje problemas na disciplina de Língua Portuguesa ao abordar o pretérito mais-que-perfeito do modo indicativo por conta do uso cada vez mais escasso da forma simplificada em vista da composta, compreendendo a significação e ressignificação da língua.

Por outro lado, os fundamentos para o ensino de Língua Portuguesa consistem em ampliar o conhecimento linguístico dos educandos permitindo-lhes maior interação social e maior poder de cidadania, conforme dita a Secretaria de Estado da Educação (SEE) de São Paulo (SÃO PAULO, 2012). É esse conhecimento linguístico dos educandos que compreende seu domínio da língua materna, o que nos leva a abordar a gramática normativa, apesar de não se restringir a ela (SÃO PAULO, 2012, p. 32).

Por fim, seguindo o que nos propomos a realizar, devemos tratar dos gramáticos, de suas considerações sobre o período verbal escolhido para estudo e de que maneira podemos utilizar essas contribuições no ensino de língua.

## JOÃO DE BARROS

João de Barros (1496-1570) foi filho ilegítimo do nobre Lopo de Barros e educado no paço real. Autodidata, ampliou sua formação de grande erudição dos clássicos. Humanista e católico, tinha visão crítica capaz de analisar e posicionar-se sobre tudo o que não fosse dogma. Mais tarde, fora Moço de Guarda-Roupa do príncipe Dom João III (1502-1557) e, depois de sua coroação, chegou a exercer diversos cargos públicos, o que lhe permitiu sempre boa influência, acesso aos mais variados documentos e recursos financeiros para suas próprias empresas, até uma malfadada busca de ouro na Capitania do Maranhão no Brasil (BUESCU, 1978, p. 54-59).

O estudioso português tem grande importância pelo seu papel de pioneirismo na formação de uma gramática normativa em língua portuguesa. Sabe-se que, antes dele, Fernão de Oliveira – a quem João de Barros conhecia pessoalmente e a quem chegou a entregar a educação de seus filhos –, em 1536, escrevera a *Grammatica da Lingoagem Portuguesa*, que, no entanto, não teria a mesma dimensão sistemática, tratando-se de uma “primeira anotação”,

como teria dito o próprio autor (OLIVEIRA, 1536). Por outro lado, a obra de João de Barros é tida como “uma verdadeira gramática, dotada de uma sistematização e dum caráter não só vincadamente pedagógico, mas também normativo” (BUESCU, 1978). João de Barros relata em sua obra sobre a serventia de uma gramática como para “hu modo certo e iusto de falar, & escreuer” (BARROS, 1540, p. 2). Portanto, a *Grammatica da Lingua Portuguesa* (1540), de João de Barros, pode ser assumida como a primeira gramática realmente normativa da língua portuguesa.

Durante esse período, as mudanças no cenário ocidental iam desde as descobertas de novas terras às inovações tecnológicas e científicas que moldaram a Europa e a América até o século XVIII. Quanto às descobertas de novas terras, surgiu entre os europeus o “apetite” colonizador e a inevitável necessidade de normatizar a língua portuguesa com o objetivo de impor aos povos conquistados. Fernão de Oliveira menciona em sua obra que “porque melhor he que ensinemos a Guiné cá que sejamos ensinados de Roma” (apud OLIVEIRA, 1536).

Das novidades tecnológicas, destacaremos a criação da imprensa que, conforme Buescu (1978), promoveu e exigiu uma “uniformidade regulamentar da Ortografia, até então anárquica e caprichosa”. De fato, a maior agilidade na publicação de textos permitiria situar as obras em um ambiente autenticamente público, ou seja, em que as questões de estilo ortográfico pessoal estavam submetidas ao entendimento comum e, por isso, exigiria uma ortografia evidentemente comum.

Esteve no auge, então, o que Auroux (1992) chamaria de “segunda revolução técnico-linguística”. Tal revolução consiste na gramatização, em que há uma rede homogênea de comunicação centrada, inicialmente, na Europa foi capaz de se espalhar pelo mundo gerando um grande número de publicações de gramáticas, cujas técnicas de descrição e explicação da língua foram compartilhadas entre si. Tais descrições estavam mormente centradas: 1. na necessidade de se estabelecer um quadro padrão para a língua que assumia caráter administrativo; 2. no acesso a um *corpus* de textos sagrados; 3. no estabelecimento de relações comerciais e políticas internacionais; 4. nas viagens e expedições militares, que visavam o estabelecimento de um domínio extrafronteiriço; 5. no proselitismo religioso, especialmente a partir das reformas protestante e tridentina; e 7. no desenvolvimento de uma expansão linguística, interna e externa (cf. AUROUX, 2009, p. 50).

Essa rede de comunicação permitiu a transferência de um modelo teórico e metodológico, contribuindo para a compreensão da gramática de João de Barros. O português passa a fazer parte de uma célebre lista de gramáticos normativos das línguas vernáculas, que marcaram a história escrevendo obras durante o final do século XV e ao longo do século XVI.

## EVANILDO BECHARA

Evanildo Cavalcante Bechara (1928- ) é um gramático pernambucano da cidade de Recife. Órfão de pai desde os 11 anos, passa a viver no Rio de Janeiro, onde gradua-se em Letras pela então Faculdade do Instituto La-Fayette. Em 1961, publicou como tese de sua livre-docência a “Moderna Gramática da Língua Portuguesa”, cuja principais influências são do filólogo Manuel Said Ali Ida (1861-1953) e do linguista Eugenio Coşeriu (1921-2002).

Bechara inicia sua carreira nas Ciências da Linguagem em um momento em que a Linguística se consolida no cenário internacional e em que as Ciências Sociais ganham mais importância, de forma a determinar os estudos linguísticos para o que mais tarde seria chamado de Pragmática. Dessa maneira, Evanildo Bechara terá sua obra situada em um novo contexto científico em que a Língua e a linguagem serão progressivamente associadas à realidade dos falantes, desde as questões de fundo histórico, sociológico, psicológico até à interatividade do mundo digital e suas novas formas de comunicação e de linguagem. Consideremos, assim, as referências que contribuíram com sua formulação de norma diante desse cenário.

Bechara, quando cursava o ginásio da época, entrou em contato com a obra *Lexeologia do portuguez historico* (1921), de Said Ali, e notara a presença da referência ao “falante”, uma novidade naquele momento (BASTOS et al., 2008). Bechara passa, então, a ler outras obras do filólogo, conheceu-o e frequentou sua casa. Em 1954, em concurso para o Colégio Dom Pedro II, apresentou a tese “Estudos sobre o meio de expressão do pensamento concessivo em português” – a influência do filólogo chegou a ser considerada pelo próprio autor como do “espírito de Said Ali” (BASTOS et al., 2008).

Com relação à influência do teuto-romeno Eugenio Coşeriu, Bechara testemunha como “grande lição” a “preservação dos estudos sobre a linguagem realizados antes da institucionalização da Linguística” (BASTOS et al., 2008).



Coşeriu foi professor no Uruguai e proferiu três conferências na Biblioteca Nacional do Brasil. Foi nesse período que o gramático brasileiro aprofundou seus conhecimentos sobre o linguista, chegando a trabalhar na tradução de *Lições da Linguística Geral* (BASTOS et al., 2008). De modo geral, Coşeriu influenciou no modo de Bechara pensar língua, concernindo numa visão linguística de universalidade, o que significa que os estudos sobre a linguagem deve considerar, ao invés de hierarquizar, todos os aspectos de seu objeto de estudo: variações linguísticas, fala, texto, discurso, sistema etc.

A partir dessas influências, o gramático apresenta a norma perpassando e respondendo às correntes linguísticas, sem deixar de ser coerente com a tradição normativa brasileira.

## GRAMÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA, 1540

Como já dissemos, a *Gramática da Língua Portuguesa* (1540), de João de Barros (1496-1570), foi escrita num clima intenso de trabalhos na área da gramática, cuja variadas razões incluíam a padronização e o ensino da língua. Isso reflete numa escolha bastante pedagógica de João de Barros: o gramático compara as classes gramaticais às peças de um tabuleiro de xadrez.

A partir dessa analogia com o xadrez, a classe gramatical do verbo, por exemplo, é considerada como o rei (juntamente com o “nome”), ao qual é dado o conceito de “uóz ou palaura que demónstra obrár alguma cousa” (BARROS, 1540, p. 18). Vale ressaltar que este rei não é, segundo o gramático, declinado à maneira dos “nomes” e “pronomes”, mas “coniugase per módos e tempos” (BARROS, 1540, p. 18).

Observa-se desde o início de sua gramática que o renascentista João de Barros parte sempre dos usos do latim e de terminologias gregas, a última em menor escala. Por isso, a distinção entre declinação e conjugação é importante, uma vez que, a partir dessa distinção, é que se forma uma gramática autenticamente vernácula.

Ao descrever os tempos verbais, antes mesmo dos modos, de modo inverso ao que fez o gramático espanhol António de Nebrija (1441-1522), contemporâneo de Barros, o gramático português comparou-os aos tempos latinos, nomeando-os como “presente, passado por acabar, passado acabádo, passado mais que acabado, uindouro, ou futuro.” (BARROS, 1540, p. 20). Esses tempos

correspondem ao modo indicativo, embora o autor não tenha assim denominado, pois é o modo que contém todos os tempos verbais. Já indicamos aqui a ausência do nosso futuro do pretérito.

Tendo apresentado os tempos verbais, segue um conjunto de exemplos e seus conceitos para cada tempo verbal, respectivamente – mais uma vez, do modo indicativo. O passado mais que acabado é exemplificado pela sentença “Eu amára”, seguido de uma outra exemplificação “Eu tinha amado” (BARROS, 1540, p. 20). Aqui, vemos dois modos de se usar o mesmo tempo verbal, caso exclusivo do passado mais que acabado.

É importante ressaltar que o autor cita a segunda forma (“Eu tinha amado”) caracterizando-a como “soprindo per rodeo”. Em outro momento, Barros (1540, p. 25) deixa claro que essa expressão se refere “pera significár alguus que os Latinos tem, de que nós carecemos”.

Em seguida, temos o conceito que determina o tempo em questão como “per o qual tempo demonstramos ter dado fim á obra” (BARROS, 1540, p. 20). A definição, entretanto, não a distingue do passado acabado. O passado acabado é exemplificado antes do passado mais que acabado sem, entretanto, ser definido, o que nos faz supor que a conceituação de uma seja a mesma para a outra.

(...) Passado acabádo: como quando disser. Eu amey. Passado mais que acabado: como, Eu amára, ou soprindo per rodeo: dizendo. Eu tinha amado, per o qual demonstramos ter dado fim á obra (BARROS, 1540, p. 20).

Assim, temos as contribuições de João de Barros para a conceituação de verbos e dos tempos verbais, assim como suas caracterizações e exemplificações.

## **MODERNA GRAMÁTICA PORTUGUESA, 2009**

A gramática de Evanildo Bechara (1928- ) teve sua primeira edição em 1961, em momento em que as mudanças no cenário linguístico já estavam em andamento, sobretudo no Brasil. Por isso, desde a primeira edição, há um intuito de pôr o estudo da língua portuguesa a par das pesquisas linguísticas que estavam em pleno vapor nos Estados Unidos e Europa. A 37ª edição (2009) mantém esse paradigma, embora “revista, ampliada e atuali-

zada”, o que significa que considera de maneira mais atual uma “leitura atenta dos teóricos da linguagem” (BECHARA, 2009, p. 19). Em outras palavras, a edição faz importantes considerações sobre o que já se tornou paradigma no pensamento linguístico, sem, no entanto, abrir mão de seu caráter normativo.

A partir dessas características, Bechara inicia a descrição do verbo como uma unidade de “significado categorial que se caracteriza por ser um molde pelo qual organiza o falar seu significado lexical” (BECHARA, 2009, p. 209). Ademais, o autor amplia essa descrição em “Considerações gerais”, divididas em: 1. distinção de verbos nocionais e relacionais; 2. categorias verbais segundo Roman Jakobson; e 3. tempo e aspecto segundo Eugenio Coşeriu (BECHARA, 2009, p. 209-213).

Desta maneira, a primeira seção introduz um questionamento à distinção de verbos nocionais e relacionais, parecendo concluir que em termos sintáticos a distinção não se justifica, embora tenha validade em termos lexicais. Assim, Bechara considera orações formadas a partir de verbos semelhantes ao verbo “ser” como verdadeiramente verbais.

Na segunda seção, as conjugações verbais são consideradas como formas pelas quais os verbos mantêm seu mesmo significado lexical, embora ocorram mudanças de significados categoriais. Entre as categorias existentes, conforme as contribuições de Coşeriu, estariam o modo e o tempo, consideradas como de determinação do discurso, embora a primeira seja entendida como a que afeta participantes e a segunda como a que não afeta, uma vez que são os participantes que constituem o discurso. O tempo é compreendido como a função verbal associada ao acontecimento, quer seja no ato da fala, quer seja em comunicado, apresentando-se como presente, passado e futuro.

Na terceira seção, Bechara postula que as categorias tempo e aspecto estão ligadas entre si nas línguas românicas, de modo que o tempo determina posições verbais. Os tempos verbais apresentados, portanto, na língua portuguesa, teriam níveis de tempo caracterizados como atual e inatual, distinguindo-se do presente e outros tempos, por subentender o aspecto no tempo verbal. Assim, seria de nível atual o que corresponde ao que está no presente, mesmo que não esteja formulado no tempo verbal do presente, e estaria no nível inatual o que não compreende a mesma atualidade, independente se está ou não formulado em outros tempos verbais.

Nessa mesma seção, o gramático traz a concepção de perspectiva que corresponde à relação do falante com a ação verbal (BECHARA, 2009, p. 214). Aqui está exposto, pela primeira vez, o pretérito mais-que-perfeito como ação verbal inatual de um passado retrospectivo em relação à perspectiva do falante diante do pretérito imperfeito em um presente paralelo. Em outras palavras, o pretérito mais-que-perfeito é compreendido como uma ação do passado em relação a um outro passado, tido como imperfeito. Só é possível compreender uma ação mais que acabada se há a perspectiva de outra ação já acabada, mesmo que seu fim não esteja exposto ainda.

Na perspectiva secundária (BECHARA, 2009, p. 215), é que se demonstra que, mesmo já havendo um enunciado formulado com perspectiva, é possível, a partir de outra delimitação espaço-temporal, mais uma relação de perspectiva conforme mostram os quadros abaixo:

**Quadro 1**

	Passado Retrospectiva	Presente Paralela	Futuro Prospectiva
ATUAL	Fiz	Faço	Farei
INATUAL	Fizera	Fazia	Faria

Fonte: Elaborado pelo autor.

**Quadro 2**

PRESENTE	Tenha feito Tinha feito	FAÇO FAZIA	Vou fazer Ia fazer
PASSADO	Tive feito Tivera feito	FIZ FIZERA	Fui fazer Fora fazer
FUTURO	Terei feito Teria feito	FAREI FARIA	Irei fazer Iria fazer

Fonte: Elaborado pelo autor.

No quadro 1, vemos as perspectivas primárias do falante em relação a tempos verbais secundários em níveis. Assim, quando o presente atual é “faço”, sua perspectiva retrospectiva remete ao atual “fiz” e sua perspectiva prospectiva é o atual “farei”. Enquanto, se a perspectiva parte do presente inatual “fazia”, as perspectivas retrospectiva e prospectiva serão respectivamente “fizera” e “faria”. No quadro 2, as seis formas verbais, todas em perspectiva,



geram outras perspectivas, formuladas em locução, de modo que “tivera feito” corresponde à perspectiva secundária de “fizera”.

Somente depois dessas considerações a respeito do verbo e de suas categorias e relações tempo-aspecto, a *Moderna Gramática Portuguesa* (2009) expressa de maneira mais simples os tempos verbais em três seções: presente, passado e futuro (BECHARA, 2009, p. 221), inserindo o pretérito mais-que-perfeito na seção passado.

Da mesma maneira que a *Moderna Gramática Portuguesa* (2009) expõe com simplicidade os tempos verbais, apresenta diversos outros tópicos em que faz considerações sobre características dos verbos. A caracterização da locução verbal e dos verbos auxiliares, em que Bechara (2009, p. 230-231) exemplifica o pretérito mais-que-perfeito de forma composta com os auxiliares “ter” e “haver”, o último considerado raro, é de suma importância nesse trabalho. Adiante, Bechara menciona, também, o uso do verbo “ser”, ainda que mais raro que o uso do verbo “haver”.

O autor, dando importância aos morfemas na formação das conjugações verbais, descreve os sufixos verbais, entre os quais o (-RA) e o (-RE) átonos caracterizariam o pretérito mais-que-perfeito, sendo sua forma primitiva o tema das conjugações no pretérito perfeito, ambos no indicativo (BECHARA, 2009, p. 234-237).

## CONTRIBUIÇÕES DO RENASCIMENTO E DA PÓS-MODERNIDADE PARA OS ESTUDOS DE LÍNGUA

Percebemos, ao analisar as duas gramáticas, que ambos os autores fazem parte de períodos em que a ruptura dos estudos linguísticos levou-os a certas inovações coerentes com o momento a que correspondem. Essas disposições contribuem para uma melhor compreensão da língua e de sua estrutura, permitindo a qualquer estudante um olhar crítico da normativa da língua portuguesa.

Para Barros (1496-1570), é partir da distinção do verbo como “palavra que demonstra obrar alguma coisa” e da distinção entre declinação e conjugação que encontramos os modos e os tempos verbais. Nesse sentido, Barros conduz a descrição da língua para a organização linguística da classe gramatical em sua natureza, estado e uso – *o que é, como é e como se fala*. Ainda que um raciocínio lógico vertical, em que a natureza encontra-se em primeira escala, o

estado (ou caracterização) em segunda escala, e, por último, as formas, tal raciocínio ainda revela o pensamento pós-medieval de caráter aristotélico, tomista, mas é, também, mais experimental, no momento em que se dispõe a descrever uma língua não gramaticalizada. Este aspecto mais experimental revela o pensamento em transição para o movimento científico, caracterizado pelas mudanças de parâmetros provocadas pelas pesquisas de Nicolau Copérnico (1473-1543) e Galileu (1564-1642) dos séculos XV e XVI, que conduziam a investigação científica para a demonstração de teses e consequentes provas.

Para Bechara (2009), a definição da palavra como uma unidade de “significado categorial que se caracteriza por ser um molde pelo qual organiza o falar seu significado lexical” abre um leque de questões linguísticas que só farão sentido se compreendidas corretamente. Desse modo, vemos que a pós-modernidade, mesmo para um autor que procura respeitar a tradição, impera em uma forma analítica de pensamento. O conceito é uma síntese de aspectos a ser parte a parte descrito, formando *hiperlinks* que se correspondem permitindo, por exemplo, que a leitura aconteça de forma fragmentada. Um leitor da *Moderna Gramática Portuguesa* (2009) pode pesquisar primeiramente sobre os conceitos verbais de Roman Jakobson (1896-1982) para depois entender o que seriam verbos nocionais e relacionais. Outra característica visível é a quantidade de conceitos e ideias que representam bem a pluralidade de pensamentos e a rapidez de informações tão comuns ao século XXI.

Encontramos, dessa maneira, duas visões que, se por um lado assemelham-se em trilhar um caminho de continuidade, distinguem-se nos objetivos a que se propõe e, por isso, na forma que descrevem o mesmo objeto.

Se por um lado, João de Barros ocupa-se em descrever a língua propondo a atenção com a gramática latina, por outro, propõe uma nova escrita em língua, disposta a se adequar aos vernáculos. Da mesma maneira, Evanildo Bechara preocupa-se em citar a tradição gramatical da língua portuguesa e de fazer referência a alguns estudiosos mais antigos, mas aprofunda-se nas questões linguísticas que emergem a partir da Pragmática.

Divergem, no entanto, Barros e Bechara, na condução de uma escrita que, para o primeiro, é logicamente sequencial, dando conceito por conceito, exemplo por exemplo. Já para o segundo, a escrita é logicamente analítica, propondo a abertura dos conceitos e seus aprofundamentos, o autor ocupa-se muito menos de exemplificações e mais com resultados práticos dentro da lógica linguística a que se atém.

A mudança nos meios de se investigar o mesmo objeto linguístico, embora não interfira no objeto em si, reflete as transformações do pensamento a que os homens estão condicionados. Em outras palavras, compreender como um mesmo objeto pode ser visto de maneiras distintas oferece não só uma visão mais ampla do objeto, como uma melhor compreensão dos mecanismos humanos de conceituação, de idealização e de proposição.

Em uma sala de aula, por exemplo, permitir aos alunos a leitura, ainda que superficial, de ambos os textos, possibilitaria a eles concluir que, conforme novas descobertas e novas relações se estabelecem, igualmente transforma-se o pensamento científico. No caso da língua, esse fator se relaciona com as variações linguísticas, não somente históricas, mas também geográficas, culturais e sociais. O objetivo, nesse caso, é fazer com que, por meio da metalinguagem possibilitada pelas gramáticas, os educandos passem de uma condição passiva em relação à norma, para uma condição crítica.

Assim, cumprem-se os objetivos esperados pelo ensino de Língua Portuguesa, ampliando a capacidade de leitura, escrita e interpretação dos alunos, proporcionando-lhes uma visão crítica do mundo e das variações linguísticas e posicionando-os de maneira ativa quanto ao uso da língua, seja ela de acordo com a norma-padrão ou em distinção dela. Vale ressaltar que não se espera dos alunos a mesma compreensão de estudantes de língua, mas acreditamos ser possível oferecer esses conhecimentos à Educação Básica com as devidas adequações. Essas adequações para as aulas, obviamente, são de cargo do professor, pois dependem das condições de aprendizagem dos alunos, as quais são por ele conhecidas e devem ser por ele avaliadas.

Concluímos, assim, os objetivos de apresentar esse estudo sobre o pretérito mais-que-perfeito a partir de das gramáticas de João de Barros e de Evanildo Bechara, correspondentes dos séculos XVI e XXI, a fim de contribuir com o ensino de língua portuguesa das escolas de Educação Básica.

## João de Barros and Evanildo Bechara, century XVI e XXI grammars: *pretérito mais-que-perfeito* and the Portuguese language teaching

### Abstract

This article aims to form a reflection on the teaching of tense-mode *pretérito mais-que-perfeito* in public schools of Basic Education (High School Level)

from an analysis of the description of these tenses in two grammars, a grammar from João de Barros (sixteenth century), and another grammar from Evanildo Bechara (twenty-first century), in a perspective of Historiography of Linguistics. Following the principles of Koerner (2014), we explain: who are those authors and their works presented and what the “climate of opinion” that correspond (Context); analytically what these texts present and what their contributions (Immanence); and how it is possible to relate these findings to the current teaching Portuguese (Adequacy). Finally, this paper points out how the pluperfect tense of indicative was described in the first Portuguese Grammar; which were the possible ideological implications of the considerations of such Grammarian of the sixteenth century about that tense; what were the possible distinctions and similarities with the Grammarian Evanildo Bechara; and finally, what are possible reflections for the teaching of Portuguese language in public schools.

## Keywords

*Pretérito mais-que-perfeito*. Historiography of Linguistics. Brazilian Elementary Education.

## REFERÊNCIAS

- ALTMAN, C. História, Estórias e Historiografia da Linguística Brasileira. *Todas as Letras*, v. 14, n. 1, p. 14-37, 2012.
- AUROUX, S. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2009.
- BARROS, J. de. *Grammatica da Lingua Portugesa*. Ed. fac-sim. Lisboa [s.n.], 1540.
- BASTOS, N. M. B.; PALMA, D. V. (Orgs.). *História Entrelaçada: A Construção de Gramáticas e o Ensino de Língua Portuguesa do Século XVI e XIX*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- BASTOS, N. M. B.; PALMA, D. V. Elos Portugal e Brasil: João de Barros e Anchieta. *Revista de Letras*, v. 1/2, n. 26, p. 50-57, 2004.
- BASTOS, N. M. B.; PALMA, D. V.; HACKEROTT, M. M. S.; FACCINA, R. L. S. *Home-nagem: 80 anos de Evanildo Bechara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- BATISTA, R. de O. *Introdução à historiografia da linguística*. São Paulo: Cortez, 2013.
- BUESCU, M. L. C. *Gramáticos Portugueses do Século XVI*. 1. ed. Amadora, Portugal: Bertrand, 1978.

BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

KOERNER, E. F. K. *Quatro décadas de historiografia linguística: estudos selecionados*. Vila Real, Portugal: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), 2014.

NEBRIJA, A. *Gramática de la Lengua Castellana*. Ed. fac-sim. [s.n.], 1492.

OLIVEIRA, F. de. *Grammatica da Lingoagem Portuguesa*. Ed. fac-sim. Lisboa [s.n.], 1536.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado. *Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. 2. ed. São Paulo: SE, 2012.

SWIGGERS, P. História e Historiografia da Linguística: Status, Modelos e Classificações. *Revista Eutomia*, ano 3, v. 2, 2010.

SWIGGERS, P. Historiografía de la lingüística: apuntes y reflexiones. *Revista Argentina de Historiografia Lingüística*, ano 1, v. 1, p. 67-76, 2009.

Recebido em 02-03-2017.

Aprovado em 27-03-2017.



# JOSÉ DE ALENCAR E A BRASILIDADE: UMA LEITURA HISTORIOGRÁFICA

**MARCELO DOS SANTOS CARNEIRO**

Doutorando em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, SP, Brasil.

*E-mail:* marceloscarneiro@yahoo.com.br

## **Resumo**

Apresentamos uma leitura sobre José de Alencar procurando mostrar a intenção do escritor em renovar a língua portuguesa utilizada no Brasil, produto de seus anseios nacionalistas, reflexo de uma sociedade que vivia em um país de recente independência e que buscava por sua emancipação cultural. Para isso, o autor busca na língua dos índios novos vocábulos para o português brasileiro. A escolha do tema se justifica pela importância que se tem em refletir e discutir sobre as realizações culturais deste momento histórico, de formação e caracterização da cultura nacional. Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho é mostrar que José de Alencar foi um escritor engajado com as questões políticas e culturais de seu tempo, tendo como objetivo específico analisar trechos retirados de algumas de suas obras evidenciando o “tupinismo” como as peculiaridades que as diferenciam do português europeu. A metodologia utilizada para a realização deste trabalho é de natureza bibliográfica, respaldada pelo viés historiográfico pautado na obra de Koerner (2014), que nos apresenta três princípios para um trabalho de historiografia linguística. Os aspectos da biografia do autor relevantes ao trabalho, bem como os acontecimentos da época em que

atuou, serão vistos em Candido e Castelo (1992), Coutinho e Coutinho (2004), Magalhães Júnior (1970) e Rodrigues (2001).

## Palavras-chave

José de Alencar. Língua Portuguesa. Ruptura Cultural.

## INTRODUÇÃO

Inspirados pela independência do país, os brasileiros passaram a nutrir um sentimento antilusitano e um consequente nacionalismo e patriotismo que transcendeu ao campo da política chegando à cultura. Os intelectuais, principalmente no segundo império, produziam seus trabalhos em um momento de “efervescência cultural” promovida pelo então imperador D. Pedro II (1825-1891).

Defensor da educação, o imperador foi o responsável pela criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e da Imperial Academia de Música e Ópera Nacional, pela fundação do Colégio Pedro II, entre outras escolas, e a Imperial Escola de Belas Artes, criada por seu pai, passou a receber maior apoio, além de providenciar bolsas de estudo para que os artistas e intelectuais pudessem estudar na Europa. Seu objetivo era criar um sentimento de identidade cultural brasileira.

Nesse tempo, havia uma polêmica em torno dos rumos para a língua portuguesa que dividida entre dois grupos compostos por intelectuais, escritores e linguistas, sendo um grupo mais conservador, que defendia a aprendizagem e o uso da língua portuguesa idêntica a de Portugal, enquanto outros defendiam que a língua a ser usada no Brasil deveria se aproximar daquela falada pelos brasileiros, pois traziam peculiaridades que a diferenciava da língua de Portugal. Sobre essa polêmica, nos explica Elia (2003, p. 139-140):

A questão da língua portuguesa no Brasil, também chamada questão da língua brasileira, surgiu no século XIX. Para isso concorreram dois fatores: a) a Independência, que, liberando o país da submissão oficial ao cânone português, permitiu que os brasileiros passassem a cuidar por si mesmos dos problemas relativos à língua herdada; b) o movimento romântico que buscava na alma do povo as bases da cultura nacional. Demais, como separar o que já era brasileiro do que permanecia português? Daí as “polêmicas da língua”, em que, de um lado se pontificava um escritor brasileiro, de outro um português.

Fazia parte deste segundo grupo seletivo que via na fala popular um caminho para a nacionalização linguística em desapego a Portugal, o escritor romântico e político nacionalista José de Alencar (1829-1877). Suas obras foram escritas tendo como motivo de inspiração para seus temas, o brasileiro, na figura do índio dignificado como herói nacional nos romances indianistas, no sertanejo, homem forte e sábio e conhecedor do sertão em seus romances regionalistas, e nos costumes da elite carioca que se formava no novo império de D. Pedro II, nos romances urbanos e em suas peças para teatro.

Seus romances eram idealizados, típicos da corrente literária na qual se engajou, o Romantismo. A terra, a natureza e o povo brasileiro eram fortemente exaltados nas páginas dos folhetins em que foram lançados seus primeiros romances, no entanto, seu nacionalismo não se limitava às exuberantes paisagens brasileiras e ao heroísmo de seus índios: José de Alencar propunha uma mudança linguística na língua portuguesa falada no Brasil, algo que se aproximasse mais do linguajar popular e a inserção de um vocabulário com palavras da língua tupi. Essas propostas não ficaram na teoria, pois o próprio José de Alencar as utilizava em suas obras com o intuito de distinguir a língua portuguesa utilizada no Brasil da língua portuguesa de Portugal.

Este trabalho mostrará algumas dessas peculiaridades, evidenciando o caráter nacionalista de ruptura cultural com Portugal do escritor romântico, José de Alencar. Para realizarmos este estudo, seguiremos os três princípios sugeridos por Koerner (2014), os quais, segundo o autor, uma vez seguidos, orientam o historiador a evitar problemas metodológicos e epistemológicos enfrentados durante sua pesquisa. Koerner (2014, p. 56-57) comenta que dos vários problemas existentes, incluem:

Questões de periodização, contextualização e, geralmente, procedimentos de investigação, assim como questões relativas às mudanças de ênfase na prática linguística atual, a identificação de diferentes fases de desenvolvimento num quadro teórico particular, ou em períodos de tempo mais amplos, e no papel de fatores externos, por exemplo, os sócio-políticos, na aceitação ou rejeição de um referencial teórico.

Sendo assim, os princípios a seguir servem para evitar distorções das ideias sobre os linguistas, filósofos e gramáticos do passado: 1. contextualização histórica e intelectual (clima de opinião); 2. a análise do texto no seu próprio quadro teórico; e 3. uma descrição clara das ferramentas empregues na

tentativa de tornar o texto mais facilmente acessível ao linguista moderno (KOERNER, 2014, p. 57-58).

Quanto ao primeiro princípio, Koerner (2014, p. 58) afirma que a contextualização histórica e intelectual é uma pesquisa sobre o clima de opinião, ou seja, as ideias filosóficas que circulavam na época, pois estas deixaram marcas nas ideias linguísticas; os fatores políticos e socioeconômicos também devem ser levados em conta, pois estes influenciam o pensamento e as opiniões de seu período e como se trata do estudo de uma língua, a educação linguística e o ensino da língua materna devem ser relacionados. Pesquisamos, então, o contexto sociopolítico em que José de Alencar atuou como escritor, para melhor entendermos o clima de opinião desta época e sua posição de nacionalista frente à emancipação cultural na qual buscavam os intelectuais de seu tempo.

José Martiniano de Alencar nasceu em Mecejana, Ceará, em 1829, vindo a falecer no Rio de Janeiro em 1877. Cresceu e estudou em São Paulo, onde se formou em Direito no ano de 1850. Dedicou-se ao jornalismo, à advocacia, à literatura e à política, tendo ocupado os cargos de Deputado e Ministro da Justiça. E, apesar de bem votado, não conseguiu realizar sua meta que era ser senador (CANDIDO & CASTELO, 1992, p. 193).

José de Alencar nasceu em uma família engajada na política. Seu pai, José Martiniano Pereira de Alencar (1794-1860), foi padre e político no império, um liberal e revolucionário que, ao lado de sua mãe e avó do escritor, Bárbara Pereira de Alencar (1760-1832), participou da revolução republicana que teve origem em Pernambuco. Tal revolução foi severamente reprimida pelas tropas fiéis a D. João VI (1767-1826) e ambos, o pai e a avó de Alencar, foram presos nesta ocasião, passando quatro anos em uma prisão na Bahia (MAGALHÃES JUNIOR, 1970, p. 3).

A história dessas marcas começou na infância, atirado nas lides políticas, meu pai quase não esteve presente em casa nos primeiros anos de vida e, quando chegava, era preciso mostrar-lhe os progressos dos filhos. Só quando nos transferimos para o Rio de Janeiro pude conviver com ele, ou, melhor, usufruir de sua presença ao longe. Quem cuidava de mim era a minha avó e minha mãe. A lembrança de minha avó, d. Bárbara Pereira de Alencar, é marcante pelas histórias que a heroína da Revolução de 1817 contava (ALENCAR apud RODRIGUES, 2001, p. 17).

Quando criança, sua casa, na rua conde, 55, onde residia com sua família, era palco de reuniões em que eram recebidos membros do Clube Maiorista,

cujo presidente, o conselheiro Antônio Carlos Ribeiro de Andrada Machado e Silva (1773-1845), e o secretário, o então senador Alencar, seu pai. A pauta de muitas dessas reuniões era a grande revolução parlamentar da maioria de D. Pedro II. José de Alencar era apenas uma criança e, como tal, ainda não entendia o motivo daquelas reuniões feitas sempre às escondidas (ALENCAR, 1990, p. 24-25).

Assim, José de Alencar nasceu e cresceu em uma época de revoltas contra a coroa portuguesa. Na sua infância, presenciou o movimento de maioria de D. Pedro II e a participação do parlamento na administração do Brasil imperial que aos poucos chegaria ao fim. O ocidente se voltava contra o absolutismo monárquico, como foi o caso da França e dos Estados Unidos.

Em São Paulo, quando cursava o preparatório para a faculdade de Direito, o jovem José de Alencar morava com outros estudantes, e um deles costumava emprestar livros da literatura francesa de seu amigo Octaviano, o qual era colecionador do estilo. Foi aí que se tornou um leitor e admirador dos romances franceses, segundo suas próprias palavras em sua autobiografia:

Meu companheiro de casa era dos amigos de Otaviano, e estava no direito de usufruir sua opulência literária. Foi assim que um dia vi pela primeira vez o volume das obras completas de Balzac (...). Gastei oito dias com o *Grenadière*; porém em um mês depois acabei o volume de Balzac; e no resto do ano li o que então havia de Alexandre Dumas e Alfredo Vigny, além de muito de Chateaubriand e Vitor Hugo. A escola francesa, que eu então estudava nesses mestres da moderna literatura, achava-me preparado para ela. O molde do romance, qual mo havia revelado por mera casualidade aquele arrojo de criança a tecer uma novela com fios de uma ventura real, fui encontrá-lo fundido com a elegância e beleza que jamais lhe poderia dar (ALENCAR, 1990, p. 40-41).

Os romances franceses trouxeram um novo olhar para o escritor, que se sentia apaixonado por esta nova literatura que viera a conhecer quando era estudante. Os escritores que ele citou no trecho acima fizeram parte do Romantismo francês, os quais assumiram uma postura antimonárquica, antiabsolutista e contrária ao racionalismo exercido no classicismo, voltando-se, então, para a história de sua pátria.

Os escritores românticos foram estimulados pelas ideias do filósofo francês Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), como explica Coutinho e Coutinho (2004, p. 6, grifos do autor): “Rousseau é *um* grande europeu, cuja presença no século serve de ponto de irradiação e de convergência das principais ten-

dências que definirão a fisionomia romântica, a ponto de ser, por alguns, cognominado o *pai do Romantismo*”.

Rousseau recebeu tal alcunha, pois algumas de suas ideias foram consideradas precursoras do movimento, tais como o sentimento de apego à natureza com características subjetivistas, próprias do Romantismo. Em sua obra *Discurso Sobre a Origem e o Fundamento da Desigualdade entre os Homens*, publicada em 1755, Rousseau traz à tona uma reflexão sobre as desigualdades sociais menciona que o homem nasce puro e bom, mas a sociedade e seus valores o corrompem.

Dessa forma, o filósofo sugere ao homem uma busca em seu interior pelo homem natural, selvagem, puro, honesto, sem as marcas corrompidas pela sociedade em que vive. Daí o surgimento de características marcantes do Romantismo, como a fuga da realidade ao subjetivismo, o apelo emocional e sentimental das obras e o “mito do bom selvagem” encontrado em *Peri*, *Iracema* e *Ubirajara*, personagens criados por José de Alencar.

O escritor teve contato com Rousseau ainda na faculdade, conforme ele próprio atesta (ALENCAR apud RODRIGUES, 2001, p. 24): “foi nesse momento que tomei contato com filósofos da política, como Rousseau e Montesquieu, que me ajudaram a refletir sobre a organização política brasileira”.

Quanto à educação e ao ensino da Língua Portuguesa, em seu tempo, se restringia à elite do país, sendo que a maior parte da população era analfabeta. Vale lembrar que quando José de Alencar iniciou seus estudos, há menos de um século ocorria no Brasil a Reforma Pombalina, que em nome da coroa portuguesa proibiu o ensino da Língua Geral, instaurando a obrigatoriedade da Língua Portuguesa nas escolas, língua de prestígio e com a qual o Brasil fazia seus negócios com o mundo.

Com isso podemos considerar que a maioria dos brasileiros nessa época, principalmente no interior do país, ainda falava uma língua bem próxima da língua geral, um misto de português e do tupi, que durante muito tempo foi ensinada aos colonizadores, estrangeiros e escravos para facilitar a comunicação. A Língua Portuguesa ensinada nas poucas escolas que havia no país ainda era um privilégio da minoria. O que podemos observar no fragmento abaixo, conforme atesta Silva Neto (s.d., p. 61-78):

No primeiro século, quando se tentou incorporar o índio à sociedade portuguesa e quando ele se tornava indispensável para a devassa da terra – foi grande a influência da língua geral. Era, então, natural que os conquistadores recém-



-chegados procurassem conhecê-la. (...) O português era a língua da administração: só em português era possível entender-se oficialmente com os agentes do Estado. Para aspirar aos cargos públicos (aliás, sempre tão apetecidos) era preciso o conhecimento do português.

Assim, entendemos que José de Alencar, cheio do espírito revolucionário encontrado na literatura francesa e que de certa forma coincidia com a educação herdada de sua família e o período político e cultural em que se encontrava o país, surge com a ideia de renovar a literatura no Brasil, acrescentando à língua portuguesa escrita e ensinada nas escolas por meio de gramáticas, vocabulários próprios do falar do brasileiro.

Sua ideia não foi bem vista pela elite, pois os documentos entre Brasil e Portugal sempre foram escritos em língua portuguesa, desde os tempos da colônia, e isso poderia trazer problemas para o Brasil que vivia de exportar produtos para Portugal e outros países. José de Alencar foi duramente criticado por sua maneira de pensar e escrever. As críticas que recebia dos conservadores e gramáticos atravessaram o Atlântico, sendo que até escritores e intelectuais portugueses deixaram seus pesados julgamentos aos trabalhos do escritor.

A fim de mostrar as inovações linguísticas feitas por José de Alencar, utilizaremos o princípio da imanência, que diz respeito a uma análise do texto no seu próprio quadro teórico, ou seja, “o quadro geral da teoria a ser investigada, assim como a terminologia usada no texto, devem ser definidos internamente e não em referência à doutrina linguística moderna” (KOERNER, 2014, p. 59). Sendo assim, selecionamos para esta análise, trechos de romances de José de Alencar em que o escritor propõem uma ruptura cultural com Portugal, por meio da distinção entre as línguas usadas em ambos os países. Essas inovações estão no campo lexical e sintático, porém para este trabalho, enfocaremos o campo lexical.

Com relação ao léxico, o uso de neologismos, costume próprio dos poetas, colhemos deste escritor um trecho da obra *Iracema*, em sua primeira edição, de 1865, em que há um verbo criado pelo escritor para representar o ruído produzido pela passagem do vento entre as folhas das árvores (ALENCAR, 1865, p. 20): “Uma historia que me contarão nas lindas várzeas onde nasci, à calada da noite, quando a lua passeava no ceo argenteando os campos, e a brisa rugitava nos palmares”. Observemos que, em notas do autor ao final da narrativa, o autor se justifica tomando como exemplo o poeta português, Felinto Elisio (1734-1819), que também criou o seu verbo (ALENCAR, 1865,

p. 163-164): “(...) *ll.Rugitar* - é um verbo de minha composição para o qual peço venia. Felinto Elisio creou *ruidar* de ruído”.

O romance *Iracema* (1865) também se destaca pela linguagem poética. Foi considerado pelos críticos ao longo dos anos como um verdadeiro poema em prosa, estilo que ainda não havia sido usado por outro escritor em língua portuguesa, o que fez com que o estilo de Alencar fosse original. Essa originalidade é resultado dos esforços em recriar uma literatura de língua portuguesa que fosse realmente brasileira.

Logo depois da Independência (1822), surgiu no Brasil a questão de saber em que língua deveria expressar-se a literatura brasileira, e muitos intelectuais optaram por denominações como “língua nacional” ou mesmo “língua brasileira” – denominações nas quais Portugal não estava presente. Alguns escritores foram além de uma atitude meramente programática, usando uma linguagem literária em que os “brasileirismos” tinham um papel considerável. José de Alencar foi um desses escritores, e o melhor exemplo desse estilo é a obra *Iracema* (1865), que, embora se apresentasse como romance, tem todas as características de um longo poema em prosa. Diferentemente de tudo quanto tinha aparecido até então em língua portuguesa, o estilo dessa obra não deixou de provocar reações iradas do outro lado do Atlântico: o filólogo português Pinheiro Chagas fez dele uma avaliação muito depreciativa, à qual Alencar responderia acrescentando à segunda edição de *Iracema* (1870) um *post-scriptum* que ficou célebre (ILARI; BASSO apud PRESTES, 2010, p. 147).

Podemos confirmar a ira dos puristas da língua, lendo a opinião do filólogo português Pinheiro Chagas (1842-1895) em sua crítica ao romance *Iracema* (1865), cujo autor denominou como “lenda do Ceará”:

O defeito que eu vejo nessa lenda, o defeito que vejo em todos os livros brasileiros, e contra o qual não cessarei de bradar intrepidamente é a falta de correção na linguagem portuguesa, ou antes a mania de tornar o brasileiro uma língua diferente do velho português, por meio de neologismos arrojados e injustificáveis e de insubordinações gramaticais, que (tenham cautela!) chegarão a ser risíveis se quiserem tomar as proporções duma insurreição em regra contra a tirania de Lobato (CHAGAS apud ELIA, 2003, p. 140).

José de Alencar, ao levar para a literatura os vocábulos indígenas e a fala cotidiana do brasileiro, enriqueceu o idioma português, reflexo do natural desenvolvimento da nação e os contatos linguísticos das varias etnias aqui

presentes resultado da miscigenação, desde o período colonial, como mostra Barbosa (1958, p. 79):

O fato é que, no período colonial, com uma unidade ainda não muito definida, e comunicações precárias, todas as forças concorriam para a diferenciação da linguagem, sobretudo quando elementos índios, e a escravidão negra proporcionavam outras contribuições para a linguagem corrente.

Esses “elementos índios” dos quais Barbosa se refere são os vocábulos encontrados durante a leitura dos romances indianistas de José de Alencar, como neste fragmento de *Iracema*, publicado em 1865:

Além, muito além dáquella serra, que ainda azula no horisonte, nasceu Iracema: Iracema, a virgem dos lábios de mel, que tinha os cabellos mais negros que a aza da graúna, e mais longos que seo talhe de palmeira. O favo da jatý não era doce como seo sorriso; nem a baunilha rescendia no bosque como seo hálito perfumado (ALENCAR, 1865, p. 4).

A começar pelo nome da personagem protagonista da obra, Iracema, percebemos que o autor utiliza um apostrofo explicativo, como se estivesse apenas exaltando as qualidades da índia, mas Alencar está, na verdade, traduzindo o nome da personagem, que ele próprio explica nas notas do autor, ao final do romance: “I. *Iracema*. Em guarany significa lábios de mel – de ira – mel e *tembe* labios, *Tembe* na composição altera-se em *came*, como na palavra *came-yba*” (ALENCAR, 1865, p. 164); virgem porque segundo a lenda tabajara, a filha do pajé deveria se manter intocada sexualmente para guardar o segredo da jurema e, assim, preparar a bebida de tupã ao pajé.

O mesmo acontece em *Ubirajara*, livro lançado em 1874, que conta a história do jovem Jaguaré, caçador da tribo Araguaia que, ao vencer o guerreiro da tribo inimiga, passa a ser chamado de Ubirajara. Observemos nestes dois fragmentos a seguir que José de Alencar trabalha com o nome da personagem e seu significado em tupi, dando sentido ao enredo do texto. No fragmento número 1, um trecho da obra e, em seguida, o de número 2, a explicação do próprio Alencar em notas do autor:

1: Pela margem do grande rio caminha Jaguaré, o joven caçador. O arco pendelhe ao hombro, esquecido e inútil. As flechas dormem no coldre da uiraçaba. Os veados saltam das moitas de ubaia e vem retouçar na gramma, zombando

do caçador. Jaguaré não vê o tímido campeão, seus olhos buscam um inimigo capaz de resistir-lhe ao braço robusto. O rugido do jaguar abala a floresta; mas o caçador também despreza o jaguar, que já cançou de vencer. Ele chama-se Jaguaré, o mais feroz jaguar da floresta; os outros fogem espavoridos quando de longe o pressentem (ALENCAR, 1874, p. 7).

2: *Jaguaré*. Nome composto de *Jaguar*, a onça e o sufixo é que na língua tupy reforça empaticamente a palavra a que se liga. *Jaguaré*, significa pois, a onça, verdadeiramente onça, digna do nome, por sua força, coragem e ferocidade (ALENCAR, 1874, p. 164).

A presença do “tupinismo” em sua obra não é marca apenas dos romances indianistas como vimos nos fragmentos citados. Em *O Sertanejo*, publicado em 1875, o escritor também utiliza desta característica, como no seguinte trecho: “Anhamun recebeu sua flecha que tu lhe mandaste, chefe dos tapijaras; e soprou o boré para convocar os seus guerreiros. Ele veio pelo rasto dos inimigos” (ALENCAR, 1875, p. 296). Ao final do livro, em notas do autor, ele explica o significado da palavra utilizada: “*Tapyjara*. É uma palavra tupy de origem moderna, e significa vaqueiro. Os índios chamavam ao boi, anta grande” (ALENCAR, 1875, p. 341). As demais palavras de origem tupi presentes nos trechos escolhidos para esta análise, assim como as inúmeras palavras que fazem parte de seus romances vêm com explicações em notas do autor.

Para finalizar, observaremos o terceiro princípio, o qual Koerner (2014) denomina “princípio da adequação”, deve ser feita uma descrição das ferramentas empregues na tentativa de tornar o texto mais facilmente acessível ao linguista moderno, como explica:

Só depois de terem sido concisamente seguidos os dois primeiros princípios, de forma a que uma dada manifestação linguística tenha sido compreendida no seu contexto histórico original, o historiógrafo pode aventurar-se a introduzir aproximações modernas do vocabulário técnico e do quadro conceptual apresentado na obra em questão. Talvez possamos chamar a este último passo de ‘princípio da adequação’ (KOERNER, 2014, p. 59).

As análises que foram realizadas no tópico anterior nos faz refletir sobre a importância que o escritor deu aos vocábulos de origem indígena, como meio de diferenciar a língua portuguesa utilizada no Brasil em relação à língua de Portugal. Pode-se dizer que a inserção dessas palavras representou para o Brasil uma independência linguística, uma vez que, antes de José de Alencar, durante o período colonial, eram ensinadas apenas como fonte de conhecimento para a

colonização, sendo que os portugueses as aprendiam para se comunicar com os índios a fim de que eles os levassem ao encontro das riquezas minerais.

O que havia antes do século XIX eram apenas métodos e dicionários bilíngues que tratavam de estudos dessas palavras como língua brasílica, tais como o *Diccionario portuguez, e brasiliano* (1795), “obra necessaria aos ministros do altar, que emprehenderem a conversão de tandos milhares de Almas que ainda se achão dispersas pelos vastos certões do Brasil, sem o lume da Fé, e Baptismo.” (BIBLIOTECA BRASILIANA MINDIM, s/d), escrito por José Mariano da Conceição Veloso (1742-1811), publicado em Lisboa no ano de 1795, ou anterior a isto, a clássica gramática escrita pelo Padre José de Anchieta (1534-1597), *Arte de grammatica da lingoa mais usada na costa do Brasil*, publicada em Coimbra em 1595.

Conforme mencionado anteriormente, foi a partir do século XIX, após a independência do Brasil, que começaram a surgir dicionários e gramáticas com nomes nacionais em que se sugeria uma língua portuguesa renovada, ou seja, uma língua nacional. São exemplos destes, o *Vocabulario brasileiro para servir de complemento aos diccionarios da lingua portugueza* de Braz da Costa Rubim (1817-1870), publicado no Rio de Janeiro, em 1856, e o *Diccionario da lingua brasileira*, de Luiz Maria da Silva Pinto (1780-1869), publicado em Ouro Preto, em 1832.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A independência do Brasil trouxe um sentimento de nacionalismo aos intelectuais, escritores, linguistas e filólogos brasileiros, que se viam animados com os acontecimentos da época. Existiram aqueles defendiam projetos de construção de uma língua nacional, que se afastasse da língua culta portuguesa se aproximando mais do falar brasileiro. Surgiram livros e dicionários que tentaram traduzir este anseio de ruptura linguístico-cultural.

José de Alencar (1829-1877), escritor e político nacionalista, viu nos vocábulos de origem tupi um motivo para a nacionalização da língua portuguesa usada no Brasil, pois tais vocábulos presentes na flora e fauna brasileiras e, por isso, utilizados pelo povo no seu dia-a-dia, uma vez inseridos na língua trazida pelos colonizadores, seria, o caminho para sua nacionalização.

Por meio dos três princípios sugeridos por Koerner (2014) para a realização de um trabalho de historiografia, vimos que, antes do século XIX, o vocabulário dos aborígenes era estudado apenas para conhecimento do coloniza-

dor e que durante este século deu-se início sua inserção em dicionários de língua portuguesa escritos no Brasil. Os trechos das obras de José de Alencar utilizados para a realização deste trabalho fazem parte desta época, em que havia uma questão em torno da nacionalização da língua. Foram estudadas a primeira edição de *Iracema* (1865), *Ubirajara* (1874) e *O Sertanejo* (1875), conforme o segundo princípio koerneano.

## José de Alencar and brazilianess: a historiographic reading

### Abstract

We present a reading about José de Alencar trying to show the writer's intention to renew the Portuguese language used in Brazil, a product of his nationalistic aspirations, a reflection of a society that lived in a country of recent independence and that sought for its cultural emancipation. For this, the author seeks in the language of the Indians new words for Brazilian Portuguese. The choice of theme is justified by the importance of reflecting and discussing the cultural achievements of this historical moment, of formation and characterization of the national culture. Thus, the general objective of this work is to show that José de Alencar was a writer engaged with the political and cultural issues of his time, with the specific objective of analyzing excerpts from some of his works highlighting "Tupinism" as the peculiarities that differ from European Portuguese. The methodology used to carry out this work is of a bibliographical nature backed by the historiographical bias based on the work of Koerner (2014) that presents us three principles for a work of linguistic historiography. The aspects of the author's biography relevant to the work, as well as the events of the time in which he acted, will be seen in Candido and Castelo (1992), Coutinho and Coutinho (2004), Magalhães Júnior (1970) and Rodrigues (2001).

### Keywords

José de Alencar. Portuguese language. Cultural breakdown.


## REFERÊNCIAS

ALENCAR, J. de. *Como e porque sou romancista*. Adaptação ortográfica Carlos de Aquino Pereira. Campinas: Pontes, 1990.



- ALENCAR, J. de. *Iracema*: lenda do Ceará. Rio de Janeiro: Typ. de Viana & Filhos, 1865. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/handle/1918/00178300>>. Data de acesso: 12 dez. 2016.
- ALENCAR, J. de. *O Sertanejo*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1875. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/handle/1918/00181520>>. Data de Acesso: 20 out. 2016.
- ALENCAR, J. de. *Ubirajara*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1874. Disponível em: <<http://www.Brasiliana.usp.br/handle/1918/00016000>>. Data de Acesso: 20 out. 2016.
- BARBOSA, L. S. *A Língua Portuguesa e a Unidade do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1958.
- BIBLIOTECA BRASILIANA MINDIM. Disponível em: <[www.brasiliana.usp.br](http://www.brasiliana.usp.br)>. Acesso em: 20 out. 2016.
- CANDIDO, A.; CASTELO, J. A. *Presença da literatura brasileira: História e Antologia – das Origens ao Realismo*. 5. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1992.
- COUTINHO, A. dos S.; COUTINHO, E. de F. *A literatura no Brasil – Era romântica*. Parte II. 7. ed. rev. e atual. São Paulo: Global, 2004. 3 v.
- ELIA, S. *Fundamentos histórico-linguísticos do português do Brasil*. Rio de Janeiro: Lucena, 2003.
- KOERNER, E. F. K. *Quatro décadas de historiografia linguística: estudos selecionados*. Coleção Linguística 11. Braga, Portugal: Publito, Estúdio de Artes gráficas – Centro de Estudos em Letras da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2014.
- MAGALHÃES JUNIOR, R. *José de Alencar e sua época*. Rio de Janeiro: Lisa Livros Irradiantes, 1970.
- PRESTES, M. L. de M. Para além da literatura, a língua: José de Alencar e a identidade do português brasileiro. *Ciências & Letras*, n. 47, p. 137-152. 2010. Disponível em: <<http://seer3.fapa.com.br/index.php/arquivos/article/viewFile/44/38>>. Data de Acesso: 15 dez. 2016.
- RODRIGUES, A. E. M. *O poeta armado do século XIX*. Rio de Janeiro: FGV, 2001.
- SILVA NETO, S. *Capítulos de História da Língua Portuguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, s.d.

Recebido em 20-03-2017.  
Aprovado em 27-03-2017.




# AS GRAMÁTICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SÉCULO XVI: QUESTÕES LINGUÍSTICAS, POLÍTICAS E IDENTITÁRIAS

**NELCI VIEIRA DE LIMA**

Doutora em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP),  
São Paulo, SP, Brasil.  
*E-mail: nevieira@gmail.com*

## Resumo

Este artigo explana a respeito dos aspectos linguísticos, políticos e identitários imbricados na construção das primeiras gramáticas de Língua Portuguesa, no século XVI, de João de Barros (1496-1570) e Fernão de Oliveira (1507-1581). O quadro teórico que sustenta as análises é o da Historiografia Linguística (KOERNER, 1996, 2014; SWIGGERS, 2009, 2012; AUROUX, 2009). A questão que permeia a pesquisa e nos impele à busca ao entendimento é: em que medida é possível encontrar na leitura das primeiras gramáticas da Língua Portuguesa traços políticos e identitários arraigados aos aspectos linguísticos? De antemão, afirmamos que as primeiras gramáticas de uma língua, conforme processo de gramatização descrito por Auroux (2009), foram feitas com objetivos diversos, ou seja, com vistas ao ensino, seja da língua materna ou do latim, mas também como forma de delinear e marcar a identidade do povo que fala aquela língua. Os aspectos políticos envolvidos na construção de tais gramáticas se devem não só às perspectivas de domínio político e expansão territorial, questões profundamente incutidas ao largo espírito do homem renascentista, mas



também ao fato das obras gramaticais se constituírem como espaço de institucionalização da língua naquele dado momento histórico, de grande fervor nacionalista e desejo imperial.

## Palavras-chave

Gramatização. Identidade. Política.

## INTRODUÇÃO

Alicerçados no quadro teórico da Historiografia Linguística, nos princípios de Contextualização, Imanência e Adequação (KOERNER, 1996), este artigo traz uma análise do pensamento linguístico dos homens do século XVI, a saber, João de Barros (1496-1570) e Fernão de Oliveira (1507-1581), a respeito de questões linguísticas, políticas e identitárias frente à língua neolatina por eles descrita pela primeira vez, naquele momento histórico. Assim, nossa abordagem segue o parâmetro dado por Swiggers (2009, p. 71), da “dimensão correlativa do programa cognitivo”, que segundo o autor, “consiste no estudo das relações entre teorias e da correlação entre ponto de vista em linguística, contexto sociocultural, político e institucional, seguindo o critério do formato combinatório de exposição”, ou seja, os pontos de vistas são sempre atrelados às ideias e práticas linguísticas e correlacionados ao seu contexto.

No que tange às questões políticas e identitárias, intencionamos perceber o tratamento dado à língua portuguesa de forma geral, sob um viés político-ideológico, de caráter nacionalista e doutrinário.

Dado o objetivo do trabalho e tendo definido o quadro teórico que o possibilita, passemos à divisão didática do artigo, que compõe-se por três partes, fora essas breves considerações iniciais e as finais: 1. gramática como instrumento político-cultural; 2. o conjunto didático-pedagógico de João de Barros e *A Gramática da Linguagem Portuguesa*, de Fernão de Oliveira e 3. o tratamento dado à língua portuguesa de forma geral, sob um viés político-ideológico, de caráter nacionalista e doutrinário.

## GRAMÁTICA COMO INSTRUMENTO POLÍTICO-CULTURAL

Ao voltarmos nosso olhar à situação linguística da Europa, no século XVI, nos deparamos com o processo de “gramatização”, conforme cita Auroux (2009), movimento a partir do qual as línguas do mundo começaram a ser descritas nos moldes da gramática greco-latina. Entre os fatos que impulsionaram o movimento de descrição das línguas neolatinas, aponta Auroux (2009, p. 50, grifos do autor):

Em um contexto no qual já existe uma tradição linguística, a necessidade de aprendizagem de uma língua Li e uma língua Lj, é potencialmente a primeira causa da gramatização (para qualquer uma das duas). Essa necessidade é capaz de responder ela mesma a vários interesses práticos: i) acesso a uma língua de administração; ii) acesso a um *corpus* de textos sagrados; iii) acesso a uma língua de cultura; iv) relações comerciais e políticas; v) viagens (expedições militares, explorações); vi) implantação / exportação de uma doutrina religiosa; vii) colonização. (...) A segunda causa da gramatização concerne essencialmente à *política de uma língua dada* (ela é, pois, suscetível de afetar a língua materna) e pode reduzir a dois interesses: viii) organizar e regular uma língua literária; ix) desenvolver uma política de expansão linguística de uso interno e externo.

Interessa-nos frisar, então, esse aspecto político da sistematização da língua, aliado à exportação de uma doutrina religiosa e à colonização. O que coloca o ato de instrumentalizar a língua, por meio da escrita da gramática, como uma ação político-cultural. Dessa forma, construir uma gramática, nesse recorte histórico quinhentista, constituía-se como uma prática sistematizada de intervenção na língua. Corrobora com nossa argumentação o pensamento de Leite (2007, p. 67, grifos do autor), ao afirmar que:

A gramática é um instrumento de cultura, e o trabalho sobre ela não revela somente dados linguísticos. E sobre a língua, não importa apenas a teoria, também *os comentários que o gramático registra podem revelar dados importantes sobre a atitude linguística dos usuários de uma língua* grifos do autor.

Dessa forma, partindo desse posicionamento teórico, que considera gramática como elemento cultural e como prática sistematizada de intervenção linguística, realizamos a leitura das gramáticas renascentistas. Num primeiro

momento, apresentamos as análise do conjunto didático-pedagógico de João de Barros, intitulado Gramática da Língua Portuguesa, cuja publicação data de 1540 e compõe-se das seguintes partes: “Cartinha”, “Gramática” (a qual traz uma versão fac-similada), “Diálogo em louvor da nossa linguagem” e “Diálogo da viciosa vergonha”. Ressaltamos que a obra lida foi preparada por Buescu, com introdução, leitura atualizada e notas.

Ressaltamos também que nosso intento ao realizar as leituras é o de desvelar e entender o pensamento linguístico dos autores e, principalmente, captar seu posicionamento político-ideológico no tratamento da língua, de forma a relacionar tais posturas com os aspectos contextuais que as envolvem.

Passemos, então, à exposição das análises.

## **O CONJUNTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DE JOÃO DE BARROS E A GRAMÁTICA DA LINGUAGEM PORTUGUESA, DE FERNÃO DE OLIVEIRA**

A abordagem às obras de João de Barros (1971) e Fernão de Oliveira (1975), neste trabalho, com vistas a desvelar seus posicionamentos político-ideológicos frente à língua, nos intima, constantemente, ao exercício da ‘imanência’, passo koerniano que consiste na tentativa do historiógrafo em olhar o objeto histórico, despido de seu quadro de formação na Linguística moderna. Lancemo-nos, então, ao desafio.

Em relação à apresentação detalhada das obras, ressaltamos que, como outros pesquisadores já se empenharam em descrevê-las, nos eximimos aqui da responsabilidade dessa tarefa e remetemos nosso leitor diretamente às considerações acerca dos pontos das obras que são de interesse neste percurso. Assim, lembramos apenas que o conjunto didático-pedagógico, de João de Barros (1540 [1971]), é composto por quatro partes: “Cartinha”, “Gramática”, “Diálogo em louvor da nossa linguagem” e “Diálogo da viciosa vergonha”, enquanto a gramática de Fernão de Oliveira (1975) é apresentada em apenas um volume, não muito extenso, porém rico em conteúdo analítico.

## O TRATAMENTO DADO À LÍNGUA PORTUGUESA DE FORMA GERAL, SOB UM VIÉS POLÍTICO-IDEOLÓGICO, DE CARÁTER NACIONALISTA E DOUTRINÁRIO

Neste tópico nos empenhamos em expor, a nosso leitor, a análise que fizemos das obras, por meio da qual buscamos evidenciar, de forma geral, as sequências argumentativas que marcam o posicionamento político dos autores frente à língua portuguesa, no século XVI.

Assim, tomemos, primeiramente, o conjunto didático-pedagógico de João de Barros que, conforme já ressaltamos, compõe-se de quatro obras que, juntas, se complementam e constituem-se como a concretização do objetivo, não só didático-pedagógico, mas também, a nosso ver, político do autor.

A primeira parte, “Cartinha”, dedicada às crianças em fase inicial de aprendizagem, traz clara a intenção alfabetizadora e catequizadora de João de Barros (1971, p. 239-240), objetivo que, segundo ele, só poderia ser alcançado por meio do ensino da língua portuguesa: “Quál será, logo, a linguagem que nesta tenra e dilicáda idade de vossa Alteza mais natural e mais obediente vos deve ser, senám a vossa portuguesa, de que vos Deos fez príncipe e rei em esperança?”. Neste outro trecho, questiona o autor: “que linguagem per arte podem máis facilmente aprender senám aquela que neles obrou salvação?”. Assim, exalta sempre a língua portuguesa, afirmando ser esta “mádre e nam madrastra, mádre e nam ama, nóssa e nam alhea”.

Não obstante, tendo o nosso homem renascentista manifestado seu primordial interesse em alfabetizar e catequizar os “mininos”, comparando a “Cartinha” com o “primeiro leite de sua criaçám” (BARROS, 1971, p. 292), podemos depreender o entendimento, na leitura das entrelinhas, que, por ser um objeto pedagógico e semeador da doutrina cristã, é também um instrumento que veicula o caráter político-ideológico do autor, de cunho doutrinário e nacionalista. Expliquemo-nos: ora, por um lado, se a Igreja Católica foi, durante séculos, detentora absoluta de poderes políticos nas nações que abraçaram seus dogmas, como é o caso de Portugal, João de Barros, ao posicionar-se como sujeito da ação de catequizar, está também abraçando a causa política de colocar pessoas sob o domínio da Igreja.

Por outro lado, podemos afirmar que a ação de ensinar é também um ato político, uma vez que não há prática pedagógica indissociável da prática política, ou seja, o ato pedagógico é também um ato político, de um ser que se



posiciona politicamente para ensinar algo a alguém. O caráter nacionalista está, a nosso ver, presente no objeto a ser ensinado, no caso, a língua portuguesa, uma vez que o gramático é defensor da necessidade do ensino da língua materna preceder ao ensino do latim, sobre o que afirma Maria Leonor Carvalho Buescu (apud BARROS, 1971, p. XLI):

João de Barros, contudo, aparece já como que envolvido no processo duma alteração pedagógica que levaria, na segunda metade do século, a uma tendência – muito mais moderna, devemos dizer – para fazer preceder o estudo da gramática Latina pelo estudo da gramática nacional.

Em relação ao conteúdo da “Cartinha”, é importante ressaltar que é apresentado em duas partes, sendo a primeira dedicada às letras, sempre acompanhadas de gravuras, e ainda à descrição das famílias silábicas. A segunda parte, de caráter catequizador, traz inúmeras orações, sempre em latim e em português, traz também gravuras de imagens dos apóstolos, e explicações sobre os sacramentos da Igreja, e sobre a missa. Nesse tópico, interessamo-nos apenas pela introdução, na qual são manifestadas as sequências argumentativas, reveladoras do pensamento do autor.

Na sequência, temos a “Gramática da Língua Portuguesa”, parte em que João de Barros (1971) manifesta não só seu pendor pedagógico, mas também seu caráter latinista, uma vez que, toda a composição da gramática é empreendida nos moldes da gramática latina. A esse respeito, afirma Borges Neto (2009, p. 44, grifos do autor):

Para os renascentistas, o latim é considerado uma língua superior às outras (particularmente às línguas vernáculas, que no fundo não são mais do que corruptelas do latim clássico) e, portanto, quanto mais uma língua se parecer com o latim, mais perfeita será considerada. *Parte importante dos esforços de valorização das línguas vernáculas, então, será empreendida na demonstração de que as línguas vernáculas têm estrutura semelhante à do latim.* Não se poderia esperar, então, que o modelo gramatical adotado fosse outro que não o modelo latino, assim, como não se poderia esperar que a atitude dos gramáticos fosse outra que não a de ver as gramáticas das línguas vernáculas como reflexos das gramáticas do latim grifos do autor.

Para Buescu (apud BARROS, 1971, p. XLIV-XLV), apesar de Barros considerar “a filiação latina da língua portuguesa e a sua conformidade com ela

constituírem títulos de nobreza e um dos motivos de louvor da língua portuguesa”, o autor também “não deixa de reconhecer a individualidade do português em relação à língua-mãe”. A estudiosa ressalta também que a “preocupação de Barros em individualizar a língua portuguesa por oposição à latina torna-se insistente pela repetição do processo comparativo”.

Essa questão da aproximação *versus* distanciamento do latim, por João de Barros, é também comentada por Leite (2007, p. 232), que afirma ser esse um ponto “paradoxal na obra de João de Barros porque, se, de um lado, quer afirmar a importância do português como língua, de outro, quer vê-la o mais possível ‘afiliada’ à latina, para mostrar sua eficácia e perfeição”.

Para nós, essa questão, apesar de parecer dúbia, é também de cunho identitário, uma vez que, ao se aproximar do modelo latino, o autor busca não só a autoafirmação perante o modelo clássico de língua, mas, sobretudo, perante a imagem do domínio político outrora exercido pelos latinos. Por outro lado, ao se distanciar, busca a autoafirmação da nação portuguesa, marcada pela individualidade de sua língua perante o próprio latim e em relação às outras línguas europeias que despontavam naquele momento, e que estavam sendo gramatizadas. Para Barros (2001, p. 27), “pode-se dizer que, além do discurso gramatical dominante, já mencionado, entrecruzam-se no discurso da gramática outros discursos também dominantes: o discurso político da monarquia, o discurso ético-religioso da época, o discurso ufanista português”.

Outra característica de João de Barros (1971), expressa em sua gramática e que, para nós, se traduz em uma marca ideológica e nacionalista, é sua posição em relação às questões ortográficas da língua portuguesa. No entanto, é possível afirmar que há indícios de que o gramático tivesse um projeto ortográfico para o português quinhentista, uma vez que se em tudo havia o modelo da gramática latina a ser seguido, isso não ocorria na ortografia, algo totalmente novo. Cada língua neolatina teria que se empenhar para construir sua própria ortografia, fosse ela de cunho etnográfico ou fonético.

Afora isso, na descrição linguística apresentada na gramática, o autor faz uso de uma linguagem concisa, conforme Buescu revela (apud BARROS, 1971), distanciando-se do modelo especulativo da gramática medieval, o que é condizente com o caráter didático que visava imprimir à obra. No decorrer dos capítulos, não há mais manifestações argumentativas de caráter político-ideológico, no entanto, ressaltamos que, para nós, o ato de instrumentalizar a língua por meio da escrita de uma gramática se constitui, por si só, em um ato político.

Marcas mais profundas da postura política adotada por João de Barros frente à língua podem ser encontradas no “Diálogo em louvor da nossa linguagem”, em que o autor forja um diálogo com o filho, com vistas a conclamar o louvor e a defesa da língua portuguesa. No princípio do diálogo, uma questão que parece incomodá-lo é sobre qual teria sido a primeira língua do mundo, explicação que, pela postura manifestadamente cristã, busca na Bíblia, mais especificamente com a passagem de Pentecostes:

Donde pódes entender que a linguagem primeira de Adám [h]oje está no mundo: em ésta naçam dez vocábulos, nest’outra vinte, e assi está repartida, que todos â tem em vóz, mas nam em um só sinificado. E ainda se póde crer que éstas vózes, com antiguidade, já dévem ser corrompidas, como vemos em muitos vocábulos gregos, hebraicos e latinos, que foram as três linguagens a que podemos chamar princesas do mundo, porque ésta autoridade lhe [s] deu o título da cruz onde foram postas. Éstas, porque perderam já a vez do uso, e tem somente a pârte da escritura, leixá-lâs-emos por outras três que fâzem ao propósito da nôssa, as quáes, ao presente, todalas outras precedem, por tomârem, déstas primeiras, pârtes de seus vocábulos, prinçipalmente da latina, que foi derradeira que teve a monarquia, cujos filhos nós somos. (BARROS, 1971, p. 396).

Como podemos notar no trecho acima, João de Barros não deixa de ressaltar a filiação à língua latina e tem consciência do fenômeno da mudança linguística, na perspectiva diacrônica, exaltando as línguas grega, hebraica e latina, chamando-as de “princesas”.

Logo à frente, outra passagem traz o questionamento do filho sobre qual seria a língua de maior elegância, ao que responde imediatamente o pai:

*Â que se máis conforma com a latina, assi em vocábulos, como na ortografia. E nesta parte, muita vantagem tem a italiana e espanhól à francesa, e, déstas duas, â que se escreve como se fâla, e que menos consoantes léva perdidas. E, nesta ortografia, a espanhól vence a italiana; e máis, tem entre se os genoeses, que nam é terra da tramontana nem transalpina (como eles dizem), mas na parte da frol da Itália, os quáes, de bárbora, nam podem escrever sua linguagem, e ô escrevem é em toscano, ou em latim corruto. (BARROS, 1971, p. 397, grifos do autor).*

A partir da resposta do pai ao filho, notamos que, se a elegância de uma língua está em sua conformidade com o latim, então, por que não perseguir esse ideal para a língua portuguesa? E sendo a italiana a que mais leva vanta-

gem nesta parte, por que não se basear nela para o planejamento de um projeto ortográfico para a língua portuguesa? (cf. BUESCU apud BARROS (1971).

Outro ponto que pode ser destacado, ainda no trecho supracitado, é a abordagem às línguas bárbaras que, para João de Barros, não poderiam ser escritas ou são escritas em toscano ou latim corrupto, o que seria motivo de desprestígio para uma língua. Dessa forma, descrever e instrumentalizar uma língua, fixando para ela um sistema gráfico seria, então, motivo de grande prestígio, postura adequada de quem se preocupa em louvar e defender a língua portuguesa, e para isso, numa atitude prática, escreve sua gramática.

Este outro trecho também se faz revelador de uma postura que visa enaltecer e defender a língua, e esbarra na complexa relação de rivalidade tida entre o português e o espanhol nos quinhentos:

F <ILHO> - Pois muitos dizem que a língua espanhól é desfalecida de vocábulos, e que, quanta vantáge tem a italiana à castelhana, tanto excede ésta a portuguesa, e que *em seu respeito se póde chamár elegante*.

P <AI> - Certo é que a língua castelhana muito melhor é que o vansconço de Biscáia e o çeçar cigano de Sevilha, as quáes nam se podem escrever. Mas, quem [h] ouvér de julgár éstas linguagens, [h] á de saber d'ambas tanto, que entenda os defeitos e perfeições de cada □a. *Que se póde desejár na língua portuguesa que éla [não] tenha? Conformidade com a latina? Nestes vérsos, feitos em louvor da nossa pátria, se póde ver quanta tem, porque assi sam portugueses, que ôs entende o português, e tam latinos, que ôs nam estranhará quam souber a língua latima.* (BARROS, 1971, p. 397, grifos do autor).

Ao citar os versos sobre os quais se refere, o filho pergunta: “Paréce que vái éssa linguagem um pouco retorçida e fóra do comum uso que falamos?” (BARROS, 1971, p. 398), e o pai argumenta alegando sobre a existência de variação linguística na fala dos poetas. Fica claro, no entanto, com esse trecho que a língua portuguesa – considerada inferior às outras, principalmente à castelhana – é defendida, pelo gramático, com muito afinco, argumentando que cada uma tem seus defeitos e perfeições e que as línguas não devem ser julgadas. A esse respeito afirma Buescu (apud BARROS, 1971, p. XXXI):

A posição de João de Barros no que respeita a este ponto, parece que se insere na polémica mais ou menos latente durante os séculos XVI e XVII entre os decididos apologistas da língua nacional e os que reconheciam a superioridade da castelhana como língua de maior circulação, expressividade e riqueza. Con-

tra esses, opõe-se vigorosamente João de Barros como qualidades essenciais, riqueza vocabular, conformidade com o Latim, gravidade e majestade, sonoridade agradável, capacidade de exprimir ideias abstractas, possibilidade de formação de novos vocábulos.

Buescu (apud BARROS, 1971, p. XXXI) aponta também uma posição paradoxal de Barros sobre essa questão da riqueza vocabular do português, porque, segundo ela, ele próprio reconhece em outro momento ser o “português vocabularmente mais pobre que os idiomas” grego e latino.

A partir das análises realizadas, podemos afirmar que é no “Diálogo em louvor da nossa linguagem” que as manifestações argumentativas, reveladoras do posicionamento político-ideológico de João de Barros no tratamento da língua, são mais latentes. Neste outro trecho do diálogo com o filho, podemos observar, mais uma vez, o enaltecimento da língua:

P<Ál> – *Aí começarás tu de sentir o louvor da nòssa linguágem que, sendo nossa, ô entenderá o latino porque é sua. Ésta prerrogativa tem sobre todas as linguágens presentes: majestáde pera cousas gráves, ùa eficácia baroil que representa grandes feitos.* E o sinal onde isto máis claro ve, é na música, que, naturalmente, àcerca de cada naçám, sêgue o modo da fala: linguágem gráve, / música gráve e sentida.

F<ILHO> – Daí viria lógo o provérbio que dizem: Espanhóes chóram, Italianos uivam, Franceses cantam.

P<Ál> – Bem adecáste o provérbio. E, ainda que nam seja pera a linguágem, verdadeiramente assi ô pódes ter na música, *porque a prolaçám e ár que temos da linguágem, diferente das outras nações, temos o módo de cantar, cá mui estranha compostura é a francesa e italiana à espanhól, e as guinádas e deminuiçám que fázem ao cantar, fázem na prolaçám e acento da fâla.* E, pera um francês formár um seu próprio ditongo, fáz nos beiços esgares que póde amedrortar mininos, cousa de que um natural orador fôge. E, por nam cair neste perigo, rodea setenta vocábulos. Çérto assi a francesa, como a italiana, máis parecem fâla pera molhéres, que gráve pera homens, em tanto, que, se Catám fora vivo, me paréçe se pejára de â pronunçiar.

Nésta gravidade, como já disse, a portuguesa léva a todas, e tem em si ùa pureza e seqidám pera cousas báixas [...] (BARROS, 1971, p. 398-399, grifos do autor).

É notável, por meio dos exemplos, a preocupação de João de Barros (1971) em adjetivar a língua portuguesa a fim não só de enaltecê-la, mas, também, de elevá-la ao posto de melhor e mais elegante entre as línguas europeias.

Com essa atitude, ele tenta distinguir sua língua das demais, e o curioso é que aponta o defeito das outras, chegando a dizer, por exemplo, que, para “um francês formár um seu próprio ditongo, fáz nos beiços esgares que póde amedrôntar mininos, cousa de que um natural orador foge” (BARROS, 1971, p. 398), ou então que o francês e o italiano parecem língua de mulheres.

Rico em exemplos que denotam a postura político-ideológica do gramático em relação à língua, o diálogo com o filho segue recheado de colocações em defesa da língua materna. Quanto a isso, convém lembrar que o que tentamos comprovar aqui não é se o português tinha ou não o *status* de melhor língua entre as neolatinas, naquele século, mas que, independentemente de ser ou não uma língua pobre, rural ou rica e de ciência, homens de espírito patriótico e humanista como João de Barros se esforçaram para promovê-la perante as outras nações.

Neste outro trecho, destacamos os verbos indicadores das ações intrínsecas à língua, para o gramático: “declarar”, “mover”, “deleitar”, “exortar”. Vejam que o autor cita Gil Vicente (1465-1537), numa postura nacionalista de exaltar seu conterrâneo, buscando o exemplo de um clássico escritor e argumenta que mesmo para Aristóteles, se tivesse a língua portuguesa como natural, encontraria nela uma riqueza vocabular que o permitiria escrever todos os seus tratados.

*A linguágem portuguesa, que tenha ésta gravidade, nam perde a força pera declarar, mover, deleitár e exortar a páрте a que se enclina, seja em quál gênero de escritura. E Gil Viçente, cómico que â máis tratou em composturas que algũa pessoa destes reinos, nunca se atreveu a introduzir um Çentúrio português, porque, como ô nam consente a naçãм, assi ô nam sófre a linguágem. Çerto, a quem nam falecer matéria e engenho pera demonstrar sua tençãм, em nossa linguágem nam faleçerãм vocábulos, porque de crer é que, se Aristóteles fora nôsso natural, nam fora búscar linguágem emprestada para escrever na filosofia e em todolas outras matérias de que tratou. (BARROS, 1971, p. 400, grifos do autor).*

Consideramos importante o fato de que João de Barros, a partir do conhecimento que as vivências em seu tempo o permitiram, tinha plena consciência da mudança e evolução das línguas. Assim, como o renascentista não deixa de admirar o clássico, mas com o espírito aberto às mudanças linguísticas e sociais, busca valorizar o que é seu, nem que para isso seja preciso efetuar uma série de comparações entre os portugueses e os latinos, entre a língua de antes e a de então. No recorte que fazemos a seguir, o diálogo é sobre a derivação de

vocábulos do latim, a qual o autor reconhece e não se opõe, manifestando sua posição, reveladora do apreço pelo clássico:

*P<Ál> – A mi, muito me contentam os termos que se confôrnam com o latim, dádo que sejam antigos, cá destes nos devemos muito prézar, quando nam achármos serem tam correctos, que este labéo lhe [s] fáça perder sua autoridáde. Nam sômente ôs que achamos per escrituras antigas, mas muitos que se usam Antre Douro e Minho, conservador da semente portuguesa, os quâes alguns indoutos desprezam, por nam saberem a raiz donde nâcem. (BARROS, 1971, p. 402, grifos do autor).*

A consciência de João de Barros a respeito da variação diacrônica da língua é visível também no trecho abaixo, no qual ressalta o poder do tempo em modificar as coisas, entre elas, a própria língua. “O tempo, pois este fáz as cousas tam naturáes, como a própria natureza. Este nos deu a elegância latina; este nos trouxe a barbária do godos; este nos deu *xa* e *cha* dos mouriscos, e este nos póde fazer ricos e póbres de vocábulos, segundo o uso e prática que tivérmos das cousas” (BARROS, 1971, p. 403).

A seguir, Barros (1971) desvela o pensamento do gramático/pedagogo sobre a importância de o ensino de português preceder ao ensino do latim. Como argumento, ele usa o próprio exemplo da atitude dos gregos e latinos frente suas línguas, atitude que o gramático incita para que seja copiada pelos portugueses, ou seja, para que se deem a aprender primeiro a sua língua e depois a dos outros:

*[...] Este é o módo que tiveram todolos Gregos e Latinos: tomáram por fundamento saber primeiro o seu que o alheo. Quéro dizer, que Túlio, Çesar, Lívio e todolos outros a que chamamos fonte da eloquência, nunca aprenderam língua latina como a grega, poque éra naturál linguágem, tam comum ao povo romano, como vemos que a nóssa é ao povo de Lisboa, mas soubéram a gramática dela. (BARROS, 1971, p. 403, grifos do autor).*

Outro aspecto que o gramático enaltece e inveja nos gregos e latinos, diz respeito à imposição linguística aos povos dominados, conforme a citação abaixo:

*Estes e outros tam gráves e doutos barões, em cuja mam e arbítrio estáva o estádo e regimento do mundo, assi [h] ouvéram este exercício por glorioso, que na força de suas conquistas e ármãs, ali ô exercitavam. E àçerca deles, máis se*



estimáva a vitória que a sua língua tinha, em ser recebida de totalas bárbaras nações, que de âs someter ao jugo do seu império. E neste cuidado foram tam solícitos, que, andando antre os pártos e outros tam bárbaros póvos, *não consentiam que falássem senám a sua língua latina, por demonstrar que o império que tinham sobre totalas outras nações*. (BARROS, 1971, p. 404, grifos do autor).

É forte a presença de sua atitude nacionalista e imperialista também em relação aos feitos gloriosos dos portugueses que, assim como os latinos, iam aos poucos conquistando novas terras e agregando novas colônias à metrópole, para as quais a língua portuguesa seria o seu legado, assim como o latim havia sido outrora para eles.

Exemplo temos em totalas monarquias, cá, se perderam com a variedade do tempo e fortuna das cousas humanas, però leixou a língua latina este sinál de seu império, que durará eternamente. As ármãs e padrões portugueses, postos em África e em Ásia, e em tantas mil ilhas fóra da repartição das três pártes da térra, materiais sam, e póde-âs o tempo gástar, però nam gastará doutrina, costumes, línguaem, que os Portugueses néstas térras leixárem. (BARROS, 1971, p. 405).

Certo para ele é que melhor seria deixar sua língua nas terras por onde passassem os portugueses, do que a de lá trazer a língua alheia, o que se comprova no primeiro trecho do diálogo, abaixo reproduzido:

F<ILHO> – Nem sei, lógo, quál será o português de tam errado juízo, pois é çerto que mais póde durar um bom costume e vocábulo que um padrám, *porque se nam préza máis leixár na India este nome, mercadoria, que trazer de lá beniága, cá é sinál de ser vencedor e nam vencido*.

P<ÁI> – Çerto é que nam [h]á i glória que se póssa comparar a quando os mininos etíopas, persianos, indos, d'além do Gange, em suas próprias térras, na força de seus templos e pagodes, onde nunca se ouviu o nome romano, per ésta nóssa arte aprenderem s nóssa línguaem, com que póssam ser doutrinádos em os preçeitos da nóssa fé, que néla vam escritos. (BARROS, 1971, p. 405, grifos do autor).

Para finalizar a análise do “Diálogo em louvor da língua portuguesa”, tomemos esse segundo trecho da citação acima, no qual João de Barros (1971) vislumbra a glória que será para outros povos ao tomar conhecimento da língua portuguesa, para que “póssam ser doutrinádos em os preçeitos da nóssa fé, que néla vam escritos” (BARROS, 1971, p. 405). Como vemos, o autor do

conjunto didático-pedagógico reconhece ser a língua instrumento para a imposição política do povo português sobre as outras nações e não se esquece da missão de levar também a fé cristã aos povos dominados.

A seguinte afirmação de Casagrande (2005, p. 138, grifos do autor) vem corroborar com as análises expostas até aqui: “No *Diálogo em louvor da nossa linguagem*, podemos perceber a presença de uma política linguística que se instaura, num primeiro momento, na medida em que o diálogo entre pai e filho discute a imposição da língua latina pelo Império Romano, quando de sua dominação”.

À medida que João de Barros vê as ações do Império Romano como exemplos para o povo português, no sentido de seguirem os mesmos passos em relação ao domínio geográfico, político, cultural e linguístico, vamos percebendo suas intenções nacionalistas e imperialistas.

A leitura atenta à última parte da obra de João de Barros, “Diálogo da viciosa vergonha”, nos revela uma parte do caráter pedagógico do autor, para quem a educação deveria abranger também os domínios da moral, no entanto sendo a obra despida de manifestações político-ideológicas em relação à língua, não nos ateremos a ela.

Desvelados, então, os pensamentos de João de Barros, que nos permitiram delinear sua postura frente à língua, passemos agora à exposição da análise da obra de Fernão de Oliveira (1536 [1975]).

Se comparada à obra de João de Barros (1971), considerando-se o conjunto didático-pedagógico em suas quatro partes, a obra de Fernão de Oliveira (1975) torna-se pequena e condensada, o que, de maneira alguma a destitui de sua importância para os estudos historiográficos da língua portuguesa. Muito pelo contrário, a leitura atenta à obra revela a grandiosidade do espírito humanista de seu autor, manifestada por seu interesse em descrever e instrumentalizar a nova língua, registrando de forma pioneira seus padrões fonéticos.

A exaltação à língua e ao povo português é registrada logo na introdução da obra, quando Fernão de Oliveira (1975, p. 37) afirma tratar-se de “língua de tão nobre gente e terra como é Portugal”. Como mencionado anteriormente, já na introdução o autor define o padrão linguístico que visa a descrever, porém sem deixar de se atentar, no decorrer da obra, às variações regionais da língua. Assim, procura estabelecer um padrão normativo do que considera como ideal linguístico:

[...] não presumo ensinar aos que mais sabem, mas *notarei o seu bom costume para que outros muito aprendam* e saibam quanto prima é a natureza dos nossos homens porque ela por sua vontade busca e tem de seu a perfeição da arte que outras nações adquirem com muito trabalho [...] (OLIVEIRA, 1975, p. 38, grifos do autor).

A postura, marcadamente político-ideológica, é manifestada em todos os capítulos da gramática. Assim, em meio às descrições linguísticas, Oliveira (1975) vai tecendo seus comentários, argumentando sempre a favor do povo português, de forma a exaltar a maestria de sua língua. A nosso ver, essa maneira de escrever, intercalando descrição e argumentação, parece ter como explicação o fato da obra se distanciar do padrão estrutural de apresentação da gramática latina, ao qual recorreu João de Barros (1971). Não é à toa que o Fernão de Oliveira (1975, p. 38) nomeia seu empreendimento como anotação. Esse caráter de anotação traz, então, mais liberdade para o autor se manifestar, do que teria tido se tivesse optado por desenvolver uma gramática nos padrões tradicionais.

Isto posto, continuemos a demonstrar, por meio de exemplos, a postura de nosso gramático renascentista perante a língua. No trecho abaixo, chamamos a atenção para a adjetivação elencada para a língua: antiga, ensinada, próspera, bem conservada:

[...] nós falamos com grande repouso, como *homens assentados*. E não somente em cada voz por si, mas também no ajuntamento, e no som da linguagem pode haver primor ou falta entre nós. Não somente nestas, mas em muitas outras coisas ter a *nossa língua vantagem*, por que ela é *antiga, ensinada, próspera e bem conversada e também exercitada em bons tratos e ofícios*. (OLIVEIRA, 1975, p. 39, grifos do autor).

Podemos notar a aproximação de duas áreas nas quais o povo português buscava obter êxito no século XVI: na guerra e na língua. O que pode ser constatado pela aproximação dos dois campos semânticos, representados pelas palavras ‘armas’ e ‘letras’. Essa dualidade será percebida em muitas outras passagens da obra, nas quais o gramático relaciona o poderio alcançado pelo Império Romano, em outros tempos, pelo domínio das armas e imposição do latim, com o imperialismo ultramarino português, que despontava em sua época. Nas palavras de Oliveira (1975, p. 41, grifos do autor): “E assim desta feição, já também este nome de Portugal é antigo e agora, com a *virtude* da gente, muito *enobrecido* e com muitos bons tratos e conversações, assim *em armas* como *em letras engrandecido*”.

Faz-se claro que Fernão de Oliveira, assim como João de Barros, nutria a intenção de contribuir, por meio da instrumentalização da língua portuguesa, para o estabelecimento de uma política linguística que levasse a língua lusitana a outras nações por eles dominadas. Com isso, buscavam glorificar seu povo e eternizar sua língua: “*esses estudos fazem mais durar a glória da terra em que florescem*” (OLIVEIRA, 1975, p. 42, grifos do autor). No trecho que vem logo em seguida a esse, é revelada a inspiração para tal intento: “Porque Grécia e Roma só por isto ainda vivem, porque quando senhoreavam o Mundo mandaram a todas as gentes a eles sujeitas aprender suas línguas (OLIVEIRA, 1975, p. 42). Assim, segue o discurso político-ideológico de Fernão de Oliveira (1975), repetindo muitas vezes, no decorrer da obra, a necessidade de eternizar a glória de seu povo por meio da imposição de sua língua.

[...] apliquemos nosso trabalho a nossa língua e gente e ficará com maior eternidade a memória dele e não trabalhemos em língua estrangeira, mas apuremos tanto a nossa com boas doutrinas, que a possamos ensinar a muitas outras gentes e sempre seremos delas louvados e amados porque a semelhança é causa do amor e mais em as línguas. (OLIVEIRA, 1975, p. 45).

Ainda em tempo, abrimos aqui um espaço para uma pequena ressalva, mas de grande importância para o entendimento de nosso percurso historiográfico. Assim, quando nos ocupamos, neste artigo, da tarefa de evidenciar as marcas da política de imposição linguística intencionada pelos gramáticos renascentistas, não pretendemos com isso fazer significar que, de fato, os portugueses tenham tido êxito em seu empreendimento, muito pelo contrário, não o tiveram, num primeiro momento, assim como afirma Leite (2007, p. 188-189): “Portugal repetiu a prática romana sobre seus conquistados, embora sem a mesma força e competência político-administrativa. No Brasil, por exemplo, o português não foi a língua dos conquistados até o século XVIII, 1770, ano do alvará pombalino, que obrigava o ensino da língua portuguesa”.

Não obstante, mesmo a questão da imposição linguística tendo ficado, a princípio, somente no campo das intenções, não tendo nossos autores quinhentistas alcançado, em vida, a propagação de sua língua pelo mundo, fato indubitável é que a língua portuguesa ganhou forças e se expandiu para terras alheias. Dessa forma, prossigamos com a exposição de nossa análise, embora pelos exemplos já citados, já esteja comprovada a posição política-ideológica do autor para o tratamento da língua, que deixa claro seu caráter

nacionalista e doutrinário. Antes, é importante notar apenas um fato, para o qual chamou nossa atenção Casagrande (2005, p. 123), que “em [Fernão de] Oliveira a questão da identidade nacional se faz muito mais latente do que a questão religiosa, embora tenha sido ele um dominicano”. Diferente de João de Barros, Fernão de Oliveira não se prende às questões da fé e moral cristã.

Outro aspecto que diferencia os dois gramáticos é o tratamento dado ao latim. Embora reconhecendo sempre a origem latina da língua portuguesa, sua intenção parece ser muito mais de marcar as diferenças entre as línguas, no intuito de valorizar a sua língua materna, do que apontar as semelhanças. Concordamos com Borges Neto (2009, p. 48), ao afirmar que a argumentação em Fernão de Oliveira caminha na “direção de uma igualdade entre a atitude dos portugueses em relação a sua língua e a atitude dos latinos em relação ao latim”. Os trechos abaixo são manifestações tanto desse sentimento patriótico, que envolve, ao mesmo tempo, repulsa e admiração aos latinos, quanto do desejo imperialista do povo português, de assim como aqueles fizeram em outras épocas, senhorear o mundo:

E desta feição nos obrigaram a que ainda agora trabalhemos em aprender e apurar o seu, esquecendo-nos do nosso. Não façamos assim, mas tornemos sobre nós agora que é tempo e somos senhores, porque *melhor é que ensinemos a Guiné que sejamos ensinados de Roma, ainda que ela tivera toda a valia e preço [...]* Mas nós somos tão grandes bugios dos Latinos que tomamos suas coisas sem muito sentir delas quanto nos são necessárias. E por nossa vontade damos nossas vantagens aos Latinos e Gregos, que tampouco sabem às vezes o que há mister, como os que entre nós pouco sentem [...]. Perguntarei: então, que nos fica a nós? Ou se temos de nosso alguma coisa? E os nossos homens, pois são mais antigos que os Latinos, porque também não ensinariam? Porque seriam em tudo e sempre ensinados? (OLIVEIRA, 1975, p. 42-84, grifos do autor).

Feitas as explanações sobre a postura de João de Barros e Fernão de Oliveira frente à língua, atendemos ao que nos propomos com o estabelecimento do critério analítico, que visava a refletir sobre os aspectos políticos e identitários imbricados na construção das primeiras gramáticas de língua portuguesa, o que revela o caráter político e doutrinário das obras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises das obras de João de Barros (1540 [1971]) e Fernão de Oliveira (1536 [1975]), apresentadas neste artigo possibilitaram-nos perceber o pensamento linguístico manifestado pelos gramáticos, no qual a língua é tratada como instrumento político, imprescindível para o exercício do domínio cultural, político e econômico.

As primeiras gramáticas de nossa língua foram construídas dentro de um movimento maior, conforme descrito e nomeado por Auroux (2009) como Gramatização. Assim, se gramatizar uma língua é também instrumentalizá-la, descrevendo seus padrões por meio da escrita de sua gramática, por sua vez, escrever a primeira gramática de uma língua constitui-se como um ato político, capaz de institucionalizar essa língua, delimitando assim, a identidade da nação que a fala.

Os gramáticos, ao defenderem sua língua, manifestaram seu pensamento linguístico, de cunho político, nacionalista e doutrinário.

## Century XVI grammars of the Portuguese language: linguistic, political and identity issues

### Abstract

This study outlines the linguistic, politics and identity aspects, integrated on the building of the first grammars of Portuguese Language, in XVI century, of João de Barros and Fernão de Oliveira. The theoretical framework that supports these analyses is the one from Linguistic Historiography (KOERNER, 1996, 2014; SWIGGERS, 2009, 2012; AUROUX, 2009). The matter that permeates the research and drive us forward to search the understanding is: in what measure is it possible to find, in the reading of the first grammars of Portuguese Language, politics and identity traits embedded in linguistic aspects? Beforehand, we assume that the first grammars of a language, according to the Grammaticalization process described by Auroux (2009), were done with several objectives, that is, so as to teaching, either of the mother language or of Latin, and also as a mode to shape and mark the identity of the people that speaks that language. The political aspects involved in the building of such grammars are due not only to political domain prospects and territorial expansion, issues deeply embedded into the spirit of the Renaissance man, but also to the fact that grammatical books constitute themselves as an institutionalization space of the language in that historical moment, of great nationalist fervor and imperialist desire.

## Keywords

Linguistic Historiography. Grammaticalization. Identity. Politics.

## REFERÊNCIAS

- AUROUX, S. *A revolução tecnológica da gramatização*. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: UNICAMP, 2009.
- BARROS, J. de. *Gramática da Língua Portuguesa*: Cartinha, Gramática, Diálogo em Louvor da nossa Linguagem e Diálogo da Viciosa Vergonha. Introdução, leitura atualizada e notas Maria Leonor Carvalhão Buescu. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1971.
- BARROS, D. L. P. de. O discurso da norma na gramática de João de Barros. *Revista Alfa*, São Paulo, v. 45, p. 11-32, 2001.
- BORGES NETO, J. A teoria da linguagem de Fernão de Oliveira. In: ABAURRE, M. B.; PFEIFFER, C.; AVELAR, J. (Orgs.). *Fernão de Oliveira: um gramático na história*. Campinas: Pontes Editores, 2009, p. 43-51.
- CASAGRANDE, N. dos S. *A implantação da Língua Portuguesa no Brasil do século XVI: um percurso historiográfico*. São Paulo: EDUC, 2005.
- LEITE, M. Q. *O nascimento da gramática portuguesa: uso e norma*. São Paulo: Paulistana; Humanitas, 2007.
- KOERNER, E. F. K. Questões de persistem em historiografia linguística. *Revista da ANPOLL*, n. 2, p. 47-70, 1996.
- KOERNER, E. F. K. Quatro décadas de historiografia linguística: estudos selecionados. *Publito*, Estúdio de Artes Gráficas, Braga, 2014.
- OLIVEIRA, F. de. *A Gramática da Linguagem Portuguesa*. Lisboa, 1536. Introdução, leitura atualizada e notas por Maria Leonor Carvalhão Buescu. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1975.
- SWIGGERS, P. La historiografia de lalingüística: apuntes y reflexiones. *Revista argentina de historiografia lingüística*, v. I, n. 1, p. 67-76, 2009.
- SWIGGERS, P. Linguistic historiography: object, methodology, modelization. *Revista Todas as Letras: Revista de Língua e Literatura – Universidade Presbiteriana Mackenzie*, v. 14, n. 1, São Paulo, 2012.

Recebido em 23-03-2017.  
Aprovado em 27-03-2017.



# CORTESIA, DESCORTESIA E ATIVIDADE DE IMAGEM: UMA ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS DE FACEBOOK PUBLICADOS NAS PÁGINAS DOS PRESIDENTES DO BRASIL E DE PORTUGAL

**MARIANA SANTOS ANDRADE**

Mestranda em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.

*E-mail:* mariana\_s.a@hotmail.com

## **Resumo**

O uso das línguas é orientado por diversos fatores, que podem ser também de ordem cultural. Sabe-se que a língua portuguesa, por exemplo, tem características próprias manifestadas nos diferentes países em que é falada. Dessa forma, este artigo buscou apontar as diferenças do uso dessa língua em relação à cortesia, descortesia e atividades de imagem empregadas em comentários de Facebook relacionados à política e elaborados em português brasileiro e europeu, colocando em evidência a relação entre língua, cultura e identidade.

## **Palavras-chave**

Cortesia. Lusofonia. Discurso político.

## INTRODUÇÃO

O uso de uma língua está intrinsecamente ligado à maneira com a qual os falantes se expressam como indivíduos. Uma vez que manifesta valores e ideologias, e age como mediadora entre o sujeito e a realidade, ela pode ser utilizada de inúmeras formas, expondo diferentes culturas advindas de diversos povos, como ocorre com as expressões encontradas no português do Brasil e Portugal.

Dessa forma, este artigo pretende mostrar como dois países pertencentes ao universo lusófono utilizam a língua como representação de suas realidades, e como esse uso colabora para a construção da identidade de seus povos. Para atingir esse objetivo, o *corpus* dessa pesquisa é composto pelas páginas da rede social Facebook que representam a presidente eleita no Brasil, Dilma Rousseff, que ocupou o cargo da presidência de 2011 a 2016, e o presidente de Portugal, Marcelo Rebelo de Sousa, que está no cargo desde 2016. Serão analisadas as atividades de imagem elaboradas nas redes sociais dos presidentes, além de interações que acontecem nos comentários feitos pelos membros de ambas as páginas, tendo por embasamento teórico principal os estudos sobre cortesia, descortesia e atividade de imagem.

## LUSOFONIA, CULTURA E IDENTIDADE

Compreende-se por lusofonia o grupo de falantes da língua portuguesa que a utilizam como língua mãe. Esse fenômeno se caracteriza como um “espaço” cultural, uma vez que se articula de diferentes modos a partir de uma língua comum. Ainda, deve-se apontar que a presença do português em múltiplos lugares torna a língua enriquecida por variantes que vieram transformando o padrão europeu no decorrer do tempo. De acordo com Brito (2013, p. 30), a Lusofonia

[...] só pode fazer sentido se concebida como um espaço simbólico, linguístico e cultural, cuja identidade se constrói em movimento, numa dinâmica de conhecimento e reconhecimento identitários. Assim, apontamos para uma conceituação de Lusofonia desvinculada de egocentrismos e/ou desconfortos que o termo por vezes carrega, em discursos anacrônicos, e que a associam a posturas neocolonialistas, por sua identificação com uma centralidade da matriz portuguesa em relação aos sete outros membros da Comunidade dos

Países de Língua Portuguesa. Uma lusofonia plausível não pode estar atrelada às excrescências do passado e encerrar-se numa exclusiva centralidade. Deve, sim, assumir os diversos centros que a mantêm possível hoje e que a projetam para o futuro, em decorrência de afinidades históricas, culturais e linguísticas.

Deve-se apontar que a língua e a cultura são elementos que colaboram para a construção identitária. Assim, pode-se dizer que a lusofonia se relaciona a aspectos da identidade cultural. A identidade pode ser compreendida, primeiramente, como aquilo que diferencia um sujeito do outro, a partir de sua origem, língua que fala, história, entre outras características. É um termo presente no cotidiano como aquilo que define os indivíduos. Pode estar relacionada, também, aos papéis que esse sujeito cumpre no coletivo e suas características pessoais.

O sociólogo Stuart Hall (1996) traz a questão da identidade fragmentada do sujeito pós-moderno, que expressa seus aspectos identitários e culturais de forma mais diferenciada, mais problemática e mais contraditória. É possível, então, compreender a identidade como um conceito que envolve questões relativas à imagem que o indivíduo cria de si mesmo e à imagem que a sociedade tem sobre esse mesmo indivíduo. Assim como a cultura, que é inserida em um constante processo de mudanças, a noção identitária do sujeito pós-moderno também está sempre em progressão.

## ATIVIDADE DE IMAGEM, CORTESIA E DESCORTESIA

O termo “imagem” aparece inicialmente na obra do sociólogo Goffman (1967, p. 77) como “o valor social positivo que uma pessoa reclama para si mesma através daquilo que os outros presumem ser a linha por ela tomada durante um contato específico”.

Brown e Levinson (1987, p. 61), embora tenham sido alvo de revisões, como por – Bravo (2004a; 2004b) e Hernández Flores (2004), propuseram um complemento de grande repercussão para esse conceito, defendendo que a imagem pode ser negativa ou positiva, sendo que a primeira está relacionada à intenção de manter um território próprio e pessoal, que possui liberdade e não sofre imposições, enquanto a segunda diz respeito a uma fachada social que é criada a partir da interação.

Bravo (1999) propõe a existência de necessidades humanas vinculadas à imagem: a autonomia, que está relacionada à maneira com a qual o indivíduo percebe a si mesmo, e como os demais o percebem como alguém com um espaço próprio dentro de determinado grupo, e a afiliação, que é tudo aquilo que colabora para que o indivíduo se identifique com os demais, inclusive o que faz com que as outras pessoas o percebam como parte de um grupo.

A linguista diz que, por se tratarem de princípios humanos, supostamente seriam universais, ao contrário da divisão imagem positiva e negativa. Além disso, o que diferencia a proposta de Bravo (1999) da noção construída por Brown e Levinson (1987), é que esses conceitos não devem ser vistos como categorias de diferenciação, mas sim como categorias inicialmente vazias, que devem ser preenchidas no processo de análise de acordo com os contextos socioculturais.

Os indivíduos apresentam alguns desejos de imagem, ou seja, querem que suas imagens sejam respeitadas e reconhecidas pelo grupo social no qual se inserem. Existem algumas estratégias que podem ser utilizadas como ferramentas para satisfazer os desejos de imagem, as quais Goffman (1967) chamou de *face work* (atividade de imagem), sendo a cortesia e a descortesia tipos possíveis de atividade de imagem.

Hernández Flores (2004) afirma que a cortesia é, também, usada para realçar a imagem, considerando esse como um dos motivos que fazem com que um falante seja cortês. Dessa forma, essa atividade social traz benefício mútuo às imagens, sendo que serve tanto para fazer com que o ouvinte se sinta bem quanto em benefício do próprio falante. Dessa forma,

O comportamento cortês refere-se a alcançar uma *situación de equilibrio* entre a imagem social do destinatário e a do falante, de forma que ambas sejam beneficiadas em algum grau, o qual consiste em confirmar seus desejos de imagem em relação aos papéis que estão desempenhando.<sup>1</sup> (HERNÁNDEZ FLORES, 2004, p. 100, tradução nossa).

Ao contrário do que ocorre com a cortesia, a descortesia é a busca em denegrir a imagem do coenunciador, prejudicando, possivelmente, a própria imagem no processo de acordo com o contexto no qual é utilizada.

<sup>1</sup> el comportamiento cortés trata de alcanzar una *situación de equilibrio* entre la imagen social del destinatario y la del hablante, de forma que ambas se vean beneficiadas en algún grado, lo cual consiste en confirmar sus deseos de imagen en relación con los roles que están desempeñando.

## DISCURSO POLÍTICO NO FACEBOOK

A linguagem utilizada no discurso político deve seguir regras previamente estabelecidas, como acontece em quaisquer tipos de interação, em maior ou menor grau de formalidade, com o propósito de atingir determinados objetivos. Nesse contexto, Charaudeau (2015) aponta para a existência de uma ação política, que determina e organiza a vida em sociedade, objetivando o bem comum e permitindo que a comunidade tome decisões em conjunto.

O autor defende a existência de uma instância política, uma cidadã e uma midiática, sendo que, na primeira, acontece a manipulação como tentativa de chegar ou de continuar no poder, na segunda, a sociedade capacita-se para eleger o candidato mais adequado, e, na terceira, refere-se aos modos de mediação utilizados para unir as instâncias política e cidadã, tais como panfletos, cartazes e demais veículos de informação.

Atualmente, na instância midiática, nota-se um crescimento na adoção das redes sociais como estratégia para o *marketing* político, considerando o grande alcance que têm no cotidiano das pessoas. Em meio às possibilidades, o Facebook ganha destaque por permitir a interação entre aqueles que acessam as páginas e seus devidos administradores ou, até mesmo, entre os próprios usuários, proporcionando uma comunicação mais direta, o que possibilita a chance de o político melhorar sua imagem diante do público eleitor, considerando, ainda, que a rede social é utilizada, também, como meio de promover a própria imagem, seja ela de uma marca ou de um indivíduo – político.

As redes sociais são ferramentas de comunicação que podem ser utilizadas por quaisquer pessoas, grupos, entidades ou instituições. O Facebook permite a criação de uma página de perfil a cada usuário ou uma página de fãs (geralmente utilizadas para promover a imagem de uma marca ou pessoa), na qual se pode acrescentar diversas informações. Os políticos, por exemplo, podem criar seu próprio perfil de maneira a aproximar-se dos eleitores, tendo em vista que

A comunicação assume uma função democrática, constituindo-se como pilar essencial do funcionamento da democracia de massas. Opções políticas de cidadãos são formadas a partir das mensagens que lhes chegam acerca das propostas, ações e ideias dos partidos políticos e dos candidatos nos atos eleitorais. Comunicação que é essencial ao diálogo, ao compromisso e à interactividade entre eleito/responsáveis políticos e cidadãos eleitores (OLIVEIRA, 2012, p. 35-36).

Considerando o contexto lusófono, o português é a terceira língua mais falada no Facebook, depois das línguas inglesa e espanhola (PÚBLICO, 2012). Assim, pode-se dizer que a internet diminui as distâncias por meio das redes sociais, as quais permitem partilha de informação, possibilitando que uma mensagem emitida atinja muitas pessoas.

## ANÁLISE E COMPARAÇÃO

Para atingir os objetivos propostos neste artigo, foram eleitas, primeiramente, as imagens das páginas de Facebook que representam os presidentes do Brasil e de Portugal. Foram escolhidas, ainda, algumas reações às fotos principais postadas para representar os governantes e algumas reações a uma das notícias publicadas na página. Essas escolhas possibilitam estudar as atividades de imagem dos presidentes, além das interações do público com os governantes e entre si.

Em relação à atividade de imagem, é preciso apontar que o caso analisado difere das interações faladas, mas há comunicação entre os políticos e o público eleitor. O Facebook, inclusive, permite reações dos usuários em relação ao que é publicado. Os políticos comunicam-se baseados em quem acreditam ser seus coenunciadores, mesmo que se trate do povo brasileiro e português em geral, e não de alguém específico. Essas características da interação fazem com que exista atividade de imagem.

Ao observar a imagem principal da página que representa a presidente Dilma Rousseff, nota-se que há a busca de realizar uma comunicação direta com o público eleitor, mostrando a presidente abraçada com crianças, com o destaque, ao lado, do programa social criado por seu partido, conhecido como Minha Casa, Minha Vida. A imagem de perfil mostra uma presidente sorridente e com ar esperançoso, também estabelecendo aproximação com o público.

Além disso, a primeira postagem apresenta um enunciado em primeira pessoa, como se houvesse sido dito pela própria presidente, afirmando que ela é batalhadora, que ama o Brasil e o povo brasileiro e que não desiste. São todos elementos que formam, cuidadosamente, uma atividade de autoimagem, ou seja, baseado em quem são seus possíveis eleitores, a quem a presidente deve buscar persuadir, é construída para ela uma imagem de afiliação ao grupo dos brasileiros, de acordo com um perfil determinado: uma presidente forte, competente, apaixonada pelo Brasil, preocupada e envolvida com a população.

Figura 1 – Perfil Dilma Rousseff no Facebook



Fonte: Dilma Rousseff (Presidente). 2016. On-line.

Dessa forma, como mencionado, a instância política na qual se insere a presidente busca uma manipulação, cujo propósito é manter o poder. Assim, observa-se a tentativa de enquadrar-se em uma imagem social de presidente, segundo o que se imagina que o público eleitor vai aprovar.

Por meio do verbo no imperativo, “assista”, a interação com os membros da página é ainda mais direta. Poderia ser considerada uma forma impositiva, por não dar liberdade de ação, mas não chega a ser descortês, pois é neutralizada pelo contexto. Trata-se de um propósito persuasivo, que introduz um vídeo condizente com o enunciado antes pronunciado, o que complementa a estratégia de atividade de autoimagem. Sendo assim, as fotos, a mensagem e o vídeo que compõem a página têm o real propósito comunicativo de persuasão, procurando legitimar a imagem construída discursivamente pela governante.

Estudando a página que representa o presidente de Portugal, Marcelo Rebelo de Sousa, nota-se que também há comunicação com o público, uma vez que, por tratar-se de uma página de apoio a sua candidatura, também há intenção de persuadir os eleitores por meio da atividade de autoimagem. Pretendeu-se estabelecer uma imagem do presidente como uma pessoa séria, o que se comprova pela foto principal (chamada no Facebook de foto de capa), na qual o governante está entre militares em um provável evento, e pela foto de perfil, que mostra uma aparência rigorosa.



Figura 2 – Perfil Marcelo Rebelo de Sousa no Facebook



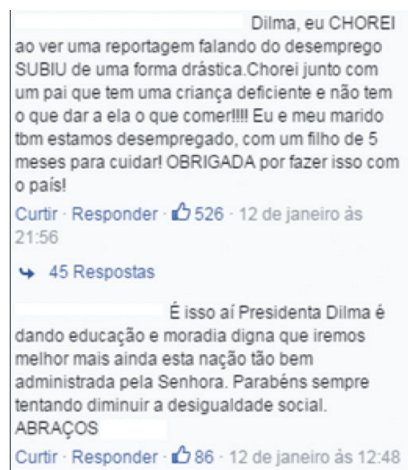
Fonte: Marcelo Rebelo de Sousa (Presidente). 2016. On-line.

Na interação que se dá entre a figura do presidente e o público, observam-se os desejos de imagem de Marcelo Rebelo de Sousa. Trata-se da busca pela afiliação, enquadrando-se no que se tem no imaginário da população portuguesa como o papel social do presidente, construindo-se como parte da nação portuguesa. Novamente, as imagens que transmitem seriedade são elementos que buscam persuadir o público eleitor e legitimar a imagem de um profissional sério e competente.

Como ocorrido na página da presidente Dilma Rousseff, a página de Marcelo Rebelo de Sousa é composta por elementos que procuram estabelecer comunicação com os possíveis eleitores, de maneira a enaltecer a imagem afiliativa (que os fazem parte do grupo de brasileiros e portugueses) do presidente de acordo com características determinadas que agradariam, nesse caso, o povo português: um político sério, conservador e rígido.

Estabelecem-se, então, as diferenças entre as atividades de autoimagem formuladas para representar cada presidente: ao passo que no Brasil se busca construir uma imagem alegre, de esperança e de um governante que faz parte do povo, em Portugal, buscou-se uma imagem mais austera. São características que compõem traços culturais de ambos os países, tendo em vista que essas decisões foram tomadas a partir de quem são os possíveis eleitores, com intenção de persuadi-los.

**Figura 3** – Reações dos membros do Facebook à foto principal da página da presidente Dilma Rousseff



Fonte: Dilma Rousseff (Presidente). 2016. On-line.

Essa figura mostra dois comentários publicados na página que representa a presidente Dilma Rousseff. Embora as mensagens sejam abertas ao público, nessa e nas outras figuras recolhidas para exame, os nomes e fotos serão ocultados para respeitar a privacidade dos autores.

Na primeira mensagem, o interactante dirige-se à presidente por seu primeiro nome, Dilma, possivelmente porque a diminuição da distância ocasionada pelas redes sociais faz com que ele se sinta à vontade para chamá-la assim e, inclusive, para cobrá-la de seus afazeres como governante. Além disso, pelo teor negativo do comentário, presume-se que o falante escolheu não a chamar de uma forma considerada mais educada. A escolha de vocabulário é outro aspecto que colabora para definir esse enunciado como uma atividade de descortesia, uma vez que sua intenção é prejudicar a imagem da presidente, afirmando uma incompetência, característica considerada inadmissível em um político. Dessa forma, expressões como “forma drástica” e “chorei”, além das letras maiúsculas e dos vários pontos de exclamação, contribuem para a crítica exposta.

Ao final do primeiro comentário, dizendo “OBRIGADA por fazer isso com o país”, o falante faz uso da ironia, atribuindo para a presidente a responsabilidade do desemprego no país. Pensando em termos de máximas conversacionais, a ironia viola a máxima da qualidade, considerando que o enunciatador afirma algo que sabe que não é verdadeiro. Em relação aos estudos sobre a cortesia, enunciados irônicos são estratégias que revelam uma margem para

negociação de sentido, diminuindo o custo das imagens, tendo em vista que se trata de uma técnica indireta, ou seja,

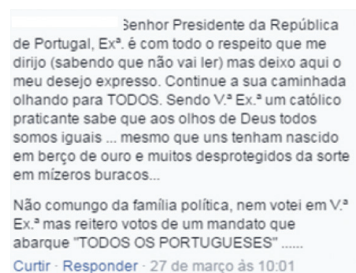
Se você precisa ofender, ao menos o faça de modo que não entre em conflito com os Princípios de Cortesia, mas que permita que o ouvinte reconheça a ofensa indiretamente, por meio de uma implicatura.<sup>2</sup> (LEECH, 1983, p. 82, tradução nossa).

Ainda assim, essa estratégia pode ser considerada descortês quando sua intenção é danificar a imagem do interlocutor. Além disso, trata-se de um mecanismo que faz o ouvinte ser vítima de uma mentira, o que remete ao caráter de descortesia do enunciado irônico.

Ao produzir um enunciado descortês, o falante prejudica a imagem de seu destinatário, mas costuma prejudicar a sua própria imagem no processo. Nesse caso, por não se tratar de uma interação falada, o que pode ocorrer é a danificação da imagem do falante perante o grupo de pessoas que defende a presidente. Por outro lado, o comentário pode ser considerado como positivo por aqueles que concordam com o enunciador, como expresso pelo número de “curtidas” (reação permitida pelo Facebook).

Já no segundo comentário, observa-se uma atividade de cortesia, na qual se busca valorizar a imagem da presidente. Primeiramente, o falante dirige-se a ela de maneira respeitosa, chamando-a de “Presidenta Dilma” e de “senhora”. Afirma, ainda, que a pátria é “bem administrada”, elogio que reforça a imagem de boa governante. Ao fortalecer a imagem de Dilma Rousseff, o falante enaltece sua própria imagem, colocando-se como simpático e educado.

**Figura 4** – Reação dos membros do Facebook à foto principal da página do presidente Marcelo Rebelo de Sousa



Fonte: Marcelo Rebelo de Sousa (Presidente). 2016. On-line.

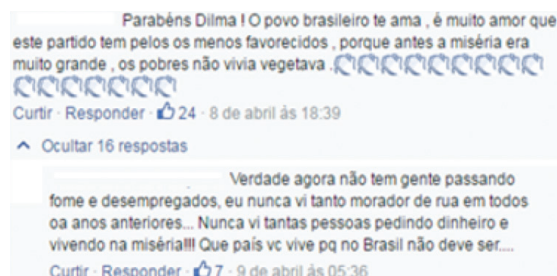
- 2 “if you must cause offence, at least do so in a way which doesn’t overtly conflict with the PP, but allows the hearer to arrive at the offensive point of your remark indirectly, by way of implicature”.

A mensagem publicada na página que representa o presidente Marcelo Rebelo de Sousa mostra atividade de cortesia, expressa por elementos como os pronomes de tratamento respeitosos e escolha de vocabulário: “com todo respeito”, “não comungo” em vez de “discordo”. Trata-se de uma cobrança feita ao presidente de Portugal por um enunciador que afirma discordar dele e não o ter apoiado nas eleições. Ainda assim, essa cobrança é colocada de maneira sutil e educada. Dessa forma, pode-se afirmar que o falante teve a preocupação de ser cortês, ou seja, de escolher elementos linguísticos que construíssem um enunciado capaz de preservar a imagem do presidente, mesmo em uma situação possivelmente ameaçadora. Por meio desse gesto, a imagem do enunciador é enaltecida, uma vez que ele se mostra uma pessoa educada, traço valorizado em sociedade.

Objetivando persuadir o presidente, o enunciador faz uso do fato dele ser católico, temente a Deus, para apontar que, como cristão, ele deve lembrar que todos os cidadãos são portadores dos mesmos direitos, independentemente da situação financeira. Ao passo que essa afirmação colabora com o propósito comunicativo do falante, pode-se considerar como um elemento que colabora para preservar a imagem do presidente, mesmo em meio à cobrança, por relembrar a religião de Marcelo Rebelo de Sousa em um país cristão como Portugal.

Podem-se observar diferenças entre essa mensagem e aquela publicada na página que representa a presidente Dilma Rousseff. O enunciador que escreveu para a presidente do Brasil não teve a preocupação em ser cortês e em preservar as imagens dos interactantes, mas, sim, objetivou ameaçar a imagem de Dilma Rousseff, possivelmente porque seu propósito comunicativo não era manter a harmonia, mas causar impacto.

**Figura 5** – Comentários em resposta à notícia publicada na página da presidente Dilma Rousseff



Fonte: Dilma Rousseff (Presidente). 2016. On-line.

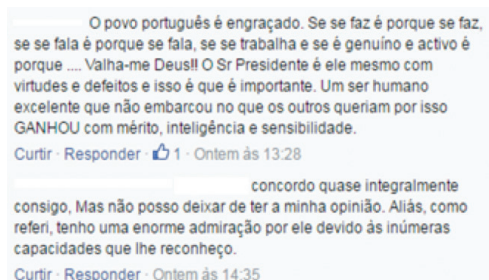
Na figura acima, a primeira mensagem é destinada à presidente Dilma Rousseff e a que segue é uma resposta à primeira. O primeiro enunciador dirige-se à presidente por “Dilma”, mas observa-se nessa escolha um efeito de sentido diferente da outra mensagem que também a chamou assim. Nesse caso, por meio do teor positivo do texto, sabe-se que se trata de uma tentativa de sentir-se mais próximo, e não de uma falta de respeito, o que pode gerar uma atividade de cortesia.

Manifestações cortesias também podem ser observadas em outros elementos, como no elogio, na palavra “parabéns” e nos chamados *emoticons*, recurso visual permitido pelo Facebook, que representa mãos aplaudindo. Assim, pode-se dizer que há a busca pela valorização da imagem da presidente. Como a cortesia permite mútuo benefício das imagens, ao ser cortês, o falante enaltece também sua imagem.

O comentário que segue traz uma resposta à mensagem anterior, que, inicialmente, devido à palavra “verdade”, parece tratar-se de um falante que concorda com o que foi dito. No entanto, ao continuar a leitura do comentário, percebe-se que se trata de uma ironia, comprovada pela opinião real do enunciador – “eu nunca vi tanto morador de rua em todos os anos anteriores” –, o que possibilita uma negociação de sentidos, de maneira a não violar a atividade de cortesia diretamente, amenizando a ameaça por meio de um ato de fala indireto. No entanto, como dito, esse enunciado pode ser interpretado como descortês, uma vez que viola a máxima da qualidade e ameaça as imagens. A escolha em violar tal máxima foi feita com uma intenção específica: além de ameaçar a imagem do enunciador da primeira mensagem, procurou danificar a imagem da presidente, uma vez que o falante afirma que nunca havia vivenciado um período tão precário no Brasil. A escolha do vocabulário – “miséria”, “fome”, “moradores de rua” – contribui com a ameaça à imagem, o que faz com que exista atividade de descortesia.

A mensagem termina com uma pergunta retórica que ameaça as imagens do enunciador dessa mensagem e do enunciador do comentário anterior, uma vez que é também descortês, pois se trata de uma indagação da qual já se sabe a resposta. Seu real propósito comunicativo não é obter a informação acerca do país no qual o interlocutor vive, mas sim acusá-lo de ignorância quanto à realidade do Brasil.

**Figura 6** – Comentários em resposta à notícia publicada na página do presidente Marcelo Rebelo de Sousa



Fonte: Marcelo Rebelo de Sousa (Presidente). 2016. On-line.

Nessa figura, a primeira mensagem começa dizendo que “o povo português é engraçado”, mas, devido ao contexto criado no comentário, sabe-se que não se trata de um elogio, e sim de uma crítica, afirmando que se trata de um povo que nunca está satisfeito. Na continuação, há atividade de valorização da imagem do presidente, afirmando que se trata de um homem íntegro e verdadeiro.

Em resposta, a segunda mensagem discorda da primeira de maneira cortês, ou seja, preservando as imagens do enunciador e do coenunciador. O falante que escreveu esse comentário teve a preocupação de mostrar-se educado, afirmando que tem direito de ter sua opinião, mas de maneira que não ameace a imagem de seu interlocutor, termina o comentário, também, com atividade de valorização da imagem do presidente – “enorme admiração” –, o que contribui para manter a harmonia na comunicação, por tratar-se de uma opinião comum à do coenunciador.

Comparando com o que ocorre na página que representa a presidente do Brasil, na qual também há discordância, observa-se a diferença de que o primeiro falante não se preocupou em preservar as imagens de nenhum dos interactantes, pois seu propósito era enfatizar a crítica; ao contrário do enunciador português, que mesmo não concordando, buscou a atividade de cortesia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, foram analisadas algumas interações entre usuários da rede social Facebook e a maneira com a qual os presidentes do Brasil e de Portugal, agentes da instância política, fazem uso dessa ferramenta midiática para persuadir a instância cidadã, a quem compete a eleição dos candidatos à presidên-

cia. A análise buscou identificar e examinar manifestações de atividade de imagem, de cortesia e de descortesia, tendo em vista seus propósitos comunicativos.

Dessa forma, nas interações brasileiras, observou-se, primeiramente, uma atividade de autoimagem para legitimar a imagem pública da presidente como alguém preocupada com a população. Em relação às atividades de cortesia, os brasileiros que defendem Dilma Rousseff mostraram-se corteses, valorizando a imagem da governante e a própria imagem como consequência. Nas atividades de descortesia, por sua vez, os enunciadores não pareceram preocupados em preservar as imagens, mostrando que a real intenção era denegrir a presidente, sem manter a harmonia.

Na página da rede social que representa o presidente português, a atividade de autoimagem ocorreu de maneira distinta, buscando legitimar a imagem pública de um governante sério. Ainda assim, pode-se dizer que o propósito comunicativo foi o mesmo: persuadir o público eleitor, o que difere são as táticas de persuasão, considerando que essas são eleitas tendo em mira quem são os interlocutores. Sendo assim, pressupõe-se que o povo brasileiro prefere eleger uma figura mais descontraída, ao passo que o povo português escolhe uma figura mais austera, decisões que representam traços culturais e marcas identitárias de ambas as nações.

Nas demais interações publicadas na página do presidente Marcelo Rebelo de Sousa, foram observadas atividades de cortesia até nas discordâncias, mostrando a preocupação de preservar e/ou enaltecer as imagens de todos os interagentes, característica que não ocorreu nas interações brasileiras analisadas.

Assim, este artigo trabalhou com manifestações de linguagem de dois países lusófonos, tendo em vista que uma mesma língua pode ser utilizada de maneiras distintas, representando diferentes traços culturais e identitários.

## Politeness, impoliteness and face work: an analysis of Facebook comments published in the pages of Brazil and Portugal presidents

### Abstract

The use of languages can also be guided by cultural factors. Considering that, it is known that the Portuguese language, for example, has its own characteristics expressed in the different countries in which it is spoken. Thus, this article sought to point out the differences in the use of this language concerning politeness, impoliteness and face work applied in Facebook comments related to politics. Those comments were made in Brazilian and European Portuguese, highlighting the connection between language, culture and identity.



## Keywords

Politeness. Lusophony. Political discourse.

## REFERÊNCIAS

- BRAVO, D. ¿Imagen positiva vs. imagen negativa?: Pragmática social y componentes de face. *Oralia: análisis del discurso oral*, v. 2, p. 155-184, 1999.
- BRAVO, D. Panorámica breve acerca del marco teórico y metodológico. In: BRAVO, D.; BRIZ, A. (Eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Editorial Ariel, 2004a, p. 5-11.
- BRAVO, D. Tensión entre universalidad y relatividad em las teorías de la cortesía. In: BRAVO, D.; BRIZ, A. (Eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Editorial Ariel, 2004b, p. 15-37.
- BRITO, R. H. P. Papel do português em Timor-Leste. In: ÁCCAMO, C. Á. (Coord.). *Língua, desigualdade e formas de hegemonia. Monográfico em Agália. Revista de Estudos na Cultura*, v. 104, p. 79-99, 2013.
- BROWN, P.; LEVINSON, S. C. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- CHARAUDEAU, P. *Discurso político*. Tradução Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. São Paulo: Contexto, 2015.
- GOFFMAN, E. *Interaction ritual: essays on face-to-face behaviour*. New York: Garden City, 1967.
- HALL, S. The question of Cultural Identity. In: HALL, S., HELD, D., HUBERT, D.; THOMPSON, K. (Eds.). *Modernity: An Introduction to Modern Societies*. Massachusetts: Blackwell Publishers, 1996, p. 596-629.
- HERNÁNDEZ FLORES, N. La cortesía como la búsqueda del equilibrio de la imagen social. In: BRAVO, D.; BRIZ, A. (Eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Editorial Ariel, 2004, p. 95-108.
- LEECH, G. *Principles of pragmatics*. New York: Routledge, 1983.
- OLIVEIRA, C. *Governar é Comunicar*. Porto: Omnisinal Edições, 2012.
- PUBLICO. *Português é a terceira língua mais falada no Facebook*. 2012. Disponível em: <<http://p3.publico.pt/actualidade/media/5459/portugues-e-terceira-lingua-mais-falada-no-facebook>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

Recebido em 24-02-2017.  
Aprovado em 27-03-2017.

# LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR-LESTE: FORMAÇÃO DOCENTE E PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO<sup>1</sup>

## IZABEL CRISTINA SILVA DINIZ

Doutoranda em Estudos de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Belo Horizonte, BH, Brasil.

*E-mail:* izabel.diniz@hotmail.com

## MARCIA VANDINEIDE CAVALCANTE

Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), São Paulo, SP, Brasil.

*E-mail:* marciacalva@hotmail.com

## Resumo

A partir da experiência como professoras de língua portuguesa (LP) em Timor-Leste, analisamos 15 unidades didáticas elaboradas por professores timorenses envolvidos no ensino de LP. Na perspectiva de compreender como se deu a elaboração dessas unidades, utilizou-se como recurso metodológico a realização de

---

<sup>1</sup> Este artigo é uma versão revisada da comunicação intitulada “Unidades didáticas produzidas por professores timorenses para o PPPL: parâmetros e perspectivas”, apresentada em dezembro de 2014 no IV Congresso Internacional da AILP, em Macau, China. As autoras deste texto participaram como professoras cooperantes do Programa de Qualificação de Docentes e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste (PQLP), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sob a coordenação acadêmica da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

entrevistas semiestruturadas, envolvendo os professores-autores do referido material disponibilizado no Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/ Língua Não Materna (PPPLe). Os resultados apontam para a importância de uma política linguística e educacional direcionada principalmente para a formação de professores no que diz respeito à elaboração de materiais didáticos de qualidade e de acordo com o contexto de ensino.

## Palavras-chave

Timor-Leste. Ensino de Língua Portuguesa. Formação docente.

## INTRODUÇÃO

A República Democrática de Timor-Leste é considerada um país tipicamente multilíngue. De acordo com Hull (2001), aquela pequena ilha do sudeste asiático, com pouco mais de um milhão de habitantes, apresenta atualmente em seu panorama linguístico 15 idiomas nacionais (12 austronésicos e os demais de origem papua). Nesse cenário, uma dessas línguas nacionais, o tétum, é língua oficial juntamente com o português, o qual tem importância histórica, afetiva, geoestratégica e identitária para o povo leste-timorense (COSTA, 2012; BRITO, 2010). Desde sua independência, em 2002, há um grande esforço do governo em difundir a Língua Portuguesa (LP).

Após 24 anos de domínio indonésio, o quadro de professores timorenses era deficitário, em termos quantitativos, de formação e de proficiência em português. Sendo assim, um cidadão timorense que falasse LP e que tivesse exercido cargo de professor ou que tivesse frequentado algum curso intensivo poderia se candidatar a integrante do quadro de docentes de LP. Os com maior nível de formação e melhor proficiência passaram a exercer a função de professor de português no país. Nessa fase não havia materiais didáticos da língua, ou em tétum, disponíveis, pois durante o período de ocupação da Indonésia, a língua de instrução era o Bahasa Indonésio. Dessa forma, os educadores improvisavam a partir dos poucos textos que ainda restavam do período colonial português e, principalmente, a partir dos materiais escritos pela igreja católica.

Após a chegada de professores da Cooperação Internacional Portuguesa em 2002, é que começaram a surgir os primeiros livros de ensino de português como segunda língua, contudo ainda não eram distribuídos aos educadores

timorenses. Em 2003, foi produzido o primeiro livro específico para o ensino de português no contexto timorense a ser distribuído em larga escala, *Português em Timor 1* (COIMBRA, 2003), que tem como objetivo o ensino de LP como segunda língua destinado a adultos. Esse livro, resultado da adaptação de um material produzido nos anos de 1990 para o ensino de português como língua estrangeira, passou a ser utilizado pelos professores portugueses e timorenses tanto no ensino secundário quanto nos demais cursos de LP.

Após a publicação dessa obra, vários outros materiais foram impressos pela editora portuguesa Lidel, com o objetivo do ensino da língua, tendo em vista o contexto específico de Timor (destaque para os dicionários português-tétum). A referida editora, que detinha exclusividade editorial na produção de materiais para o Ministério de Educação de Timor-Leste, produziu uma série de livros que cobria praticamente todos os níveis de ensino (cf. CARNEIRO, 2011).

O Ministério da Educação, a partir de 2012, adotou manuais didáticos para o Ensino Secundário, elaborados pela Universidade de Aveiro em Portugal. Esse material vem sendo alvo de críticas quanto à deficiência em relação à contextualização e ao nível de complexidade de alguns textos e de questões propostas. Percebe-se, portanto, que a elaboração e a publicação de livros destinados ao ensino de língua portuguesa em Timor-Leste não garantiram seu uso. Em 2012, em visita a três escolas públicas em Díli e duas em Baucau, verificamos que os livros didáticos estavam guardados em bibliotecas ou nas salas dos diretores, sob a alegação de que aquele material não correspondia à realidade timorense e também de que não havia livros suficientes para todos os alunos. Além disso, muitos professores se negaram a usar esse material didático, devido, principalmente, à dificuldade de lidar com ele e pela sua linguagem não contextualizada. Algumas iniciativas foram adotadas pelo Ministério da Educação no sentido de resolver esse problema. Uma delas foi promover cursos de capacitação aos educadores para orientá-los quanto ao uso daqueles livros didáticos.

Quando se pensa em materiais didáticos para o ensino timorense, precisa-se levar em consideração o contexto multilíngue e a cultura predominantemente oral, bem como a capacitação dos professores que atuam no ensino de LP, que, como já mencionado, mesmo após anos de independência, muitas vezes, ainda não tiveram uma formação direcionada para o ensino de português como língua não materna.

Em 2016, o Ministério da Educação lançou novos livros didáticos elaborados por uma equipe de educadores timorense, porém ainda não se pode afirmar sobre sua aceitabilidade, já que este é o primeiro ano que estão sendo utilizados.

Tentando compreender que materiais didáticos têm sido produzidos para o ensino de português naquele contexto, selecionamos, para esta investigação, as unidades didáticas elaboradas por professores timorenses para o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE). Essa plataforma *on-line* oferece à comunidade de professores recursos e materiais para o ensino e a aprendizagem de Português como Língua Estrangeira (PLE). Diante disso, o presente trabalho tem por objetivo investigar os parâmetros e as perspectivas adotadas pelos educadores timorenses na produção das unidades didáticas para o referido portal. Interessa-nos conhecer como se deu o processo de elaboração desse material; como tal experiência contribuiu ou não para a prática desses professores no ensino de PLE; e se os sujeitos investigados fizeram uso desse material. Para tantos, realizamos a descrição de algumas unidades didáticas timorenses disponibilizadas no portal, bem como apresentamos as entrevistas com os professores envolvidos nessa produção. Buscamos com isso perceber quais aspectos e fatores relacionados à confecção das unidades contribuíram ou podem contribuir para a prática pedagógica de ensino de PLE em Timor-Leste.

## CAMINHOS TEÓRICOS

Inserimos este trabalho em dois espaços teóricos, considerados por nós como intrínsecos, sendo eles: o campo da reflexão sobre as políticas linguísticas e o campo da reflexão sobre as políticas educacionais, especificamente, a formação do professor.

Hornberger e Ricento (1996) salientam que as pesquisas iniciais sobre políticas linguísticas, ao final de 1960 e começo de 1970, preocupavam-se com o desenvolvimento de políticas destinadas a países em processo de descolonização. Ademais, tais pesquisas visavam entender como e quais políticas poderiam contribuir para a construção de projetos de nação. No entanto, os autores ressaltam que muitos desses estudos desconsideravam o caráter político intrínseco do direcionamento que estava sendo dado às ideologias políticas. Os

modelos propostos na época abarcavam os complexos parâmetros envolvidos no planejamento de políticas públicas, como se pudessem ser pensados a partir de um modelo de ciência normativa.

Dessa forma, ao final dos anos de 1980, surgiram diversas críticas, como os trabalhos de Cooper (1989) e Tollefson (1991), que ampliaram a agenda do campo para pensar as questões de política linguística articulada às teorias sociais críticas, evidenciando os conflitos sociais nas relações entre línguas/variantes dominantes e línguas/variantes minoritárias, denunciando também os mecanismos de poder subjacentes às teorias propostas no campo, o que fez com que surgissem novos temas na área, como os direitos linguísticos.

Hornberger e Ricento (1996), embora reconheçam uma mudança significativa entre o primeiro e o segundo momento dos estudos de política linguística, enfatizam que nenhum destes tem dado conta de forma satisfatória dos processos políticos envolvidos nas camadas transnacionais, nacionais, institucionais e interpessoais que envolvem a política e o planejamento linguístico. Sobre isso, Ricento (2006) afirma que entre esses dois momentos há uma mudança de perspectivas sobre língua e sobre política linguística:

Deste modo, as teorias linguísticas adotadas pelos planejadores de políticas linguísticas, antes vistas como ferramentas científicas, objetivas e neutras passam a ser vistas por acadêmicos críticos nos anos de 1980 como prejudicial para o desenvolvimento de políticas linguísticas equitativas em contextos multilíngues complexos. Esta constatação levou a um questionamento de ideias sedimentadas sobre a natureza da linguagem e do quanto os acadêmicos da área estavam perpetuando concepções que tiveram como efeito justificar racionalmente o suporte às línguas coloniais e os interesses econômicos correlatos ao custo das línguas indígenas e do desenvolvimento econômico local<sup>2</sup> (RICENTO, 2006, p. 14).

Diante disso, Pennycook (2006) desenha um novo quadro para o campo. Para esse autor, com o pós-modernismo sugere um número significativo de preocupações pertinentes para a política e o planejamento linguístico: primeira, questões importantes sobre como o poder opera em relação ao Estado-nação, e, em particular, como a governabilidade é alcançada por meio da língua; segunda, a ontologia da língua como um construto moderno/colonial; terceira, as grandes narrativas ou as vastas epistemologias do imperia-

2 Tradução em Carneiro (2011).

lismo, dos direitos linguísticos ou do acesso à linguagem; e, por fim, quarta, as formas contingentes, contextuais, situadas e locais de entender a linguagem e as políticas linguísticas.

Ao propor esse quadro, Pennycook (2006) parte do geral para o específico, compreendendo as políticas linguísticas como um lugar de reflexão, que deve ser analisada de forma crítica em relação às noções modernas coloniais e imperialistas de nação, língua e ciência, indicando a necessidade de se entender tais políticas de um ponto de vista local, situado, contextualizado e contingente.

Na perspectiva das políticas educacionais, ressaltamos que a formação de um professor de língua não materna envolve uma preparação para lidar com materiais didáticos, em sentido mais restrito, textos, pois se ensina uma língua a partir de textos nela configurados. Assim, cria-se oportunidade para os aprendizes interagirem em contextos diversificados e com discursos distintos (JÚDICE, 2005).

Na elaboração de material didático, a seleção de textos não verbais (imagens) para atividades de leitura e de produção oral deve levar em conta: o interesse pelos aprendizes; a permeabilidade a diferentes culturas e lugares sociais; a acessibilidade dos signos não verbais e verbais; as maneiras pelas quais esses signos se articulam na construção do sentido (JÚDICE, 2005).

A escolha do material didático adotado pelo poder público também envolve questões de política pública. Assim sendo, a política linguística e educacional adotada pelos governos leste-timorenses, desde a sua independência, priorizou em um primeiro momento a capacitação de professores para usarem livros didáticos distante de sua realidade. Em um segundo momento, após uma década de independência, um grupo de educadores timorenses recebe formação para produzir material didático. Isso se deu por meio do Instituto Internacional de Língua Portuguesa e da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, responsáveis pelo PPPLE.

Para que se possa compreender este trabalho, apresentamos a seguir o referido portal, posteriormente, faremos a análise de 15 unidades didáticas selecionadas para abordarmos neste trabalho. Visando uma melhor compreensão de como esses materiais foram elaborados e de como estão sendo utilizados, entrevistamos quatro professores de língua portuguesa da Universidade Nacional de Timor-Lorosa'e (UNTL) e do Instituto Nacional de Formação de Docentes e Profissionais da Educação (INFORDEPE), os quais estiveram envolvidos com a elaboração do referido material.



## PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA/ LÍNGUA NÃO MATERNA (PPPLE)

O PPPLE<sup>3</sup> é uma plataforma *on-line*, cujo objetivo primordial é oferecer à comunidade de professores e interessados em geral, recursos e materiais didáticos para o ensino e a aprendizagem do português como língua estrangeira. O referido portal foi

[...] concebido, desenvolvido, alimentado e gerido de forma multilateral, funcionando como instrumento de cooperação linguístico-cultural entre os Estados Membros da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Desse modo, o PPPLE terá um papel muito importante para as estratégias de promoção, difusão e projeção do português no mundo, criando um sistema internacionalizado de gestão do ensino de PLE. (PPPLE, 2014).

Os materiais didáticos são disponibilizados gratuitamente no portal. Além de uma considerável quantidade de Unidades Didáticas (UDs) disponibilizadas para *download*, fato que possibilita recortes e adaptações nesse material de acordo com o planejamento do professor, o portal conta ainda com um campo de orientações e sugestões nomeado “conversa com o professor”, o qual se constitui em um espaço dialógico com reflexões sobre o ensino de PLE e com sugestões/recomendações para o trabalho cotidiano com as UD.

Assinalamos que o PPPLE é um recurso virtual que possibilita diálogo entre os professores dos diferentes países de LP, contribuindo, assim, para a troca não apenas de material didático, como também para estabelecer um ambiente de conhecimento de usos da língua, respeitando as culturas e as variedades socioculturais de cada país da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP): Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.

No PPPLE, as UD são organizadas em três níveis de proficiência, sendo eles:

3 Disponível em: <<http://www.ppple.org>>. Acesso em: 9 nov. 2014.

### Quadro 1 – Descritores de nível de proficiência adotado pelo PPPE

Nível 1	O aluno evidencia um domínio operacional limitado da língua portuguesa, demonstrando ser capaz de compreender e produzir textos de gêneros e temas limitados, em contextos conhecidos. Trata-se de alguém, portanto, que usa estruturas simples da língua e vocabulário reduzido, interagindo em situações limitadas e em contextos socioculturais restritos.
Nível 2	O aluno evidencia um domínio operacional parcial da língua portuguesa, demonstrando ser capaz de compreender e produzir textos de variados gêneros e temas relativamente diversos, em contextos conhecidos e em alguns desconhecidos, em situações simples e em algumas relativamente mais complexas. Trata-se de alguém, portanto, que usa estruturas simples e algumas complexas e vocabulário adequado a contextos conhecidos e a alguns desconhecidos, interagindo em diferentes contextos socioculturais.
Nível 3	O aluno evidencia domínio operacional amplo da língua portuguesa, demonstrando ser capaz de compreender e produzir, de forma fluente, textos de gêneros e temas diversos, em situações de uso conhecidas e desconhecidas, simples e complexas. Trata-se de alguém, portanto, que usa estruturas complexas da língua e vocabulário adequado e amplo, interagindo com desenvoltura nas mais variadas situações que exigem domínio da língua-alvo e em diferentes contextos socioculturais.

Fonte: PPPE, 2014.

Por meio desses descritores, o professor pode optar por qual UD utilizar. No entanto, o portal alerta para o fato de que essa divisão está sendo ajustada e, portanto, é passível de alteração de acordo com as experiências dos professores. A reestruturação ou alteração dos níveis propostos dependerá do uso do material e de discussões posteriores.

Uma particularidade do portal que nos chama a atenção é a concepção de língua/linguagem adotada, ela é concebida como atividade social, sendo os contextos nos quais a língua emerge essenciais para a comunicação, ou seja, uma concepção de uso efetivo da língua. “Aprender uma língua implica usá-la nas mais variadas situações de comunicação” (PPPE, 2014). Dessa forma, todo o sentido é construído pelos participantes na interação de modo dialético.

A relação entre língua-cultura e o seu entendimento como instância fundamental para o desenvolvimento de um processo intercultural de ensino/aprendizagem de línguas significa considerar que as experiências de trabalho com a língua em uso serão sempre ações situadas, relacionadas a eventos e contextos reais de vivência dos interlocutores. [...] quando ensinamos e aprendemos o português, estamos tratando de uma dimensão muito maior do que um conjun-

to de formas e suas regras de combinação, mas de um modo de ser e de viver através da linguagem (PPPLE, 2014).

Nessa perspectiva, o portal destaca como relevante a relação entre língua e cultura, instância fundamental para o desenvolvimento de um processo intercultural de ensino e de aprendizagem de língua. Assim, as aulas devem valorizar os contextos reais de vivência dos interlocutores e suas negociações culturais.

## ANÁLISE DOS DADOS

As UD's, um dos objetos de pesquisa deste estudo, são atividades organizadas por níveis de proficiência com tempo de duração aproximado de duas horas, trabalham questões referentes ao desenvolvimento da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística. Para alcançar os objetivos propostos, selecionamos as 15 UD's do nível de proficiência 1<sup>4</sup> (N1) disponibilizadas na plataforma PPPLE. Cada UD é organizada em oito segmentos, sendo: unidade/título – nome atribuído a cada UD; situação de uso – ação a desempenhar na língua alvo; marcadores – palavras-chave relacionadas à unidade; expectativas de aprendizagem – aquilo que se espera que o aluno seja capaz de fazer com a língua; atividade de preparação – momento de sensibilização e levantamento de conhecimentos prévios; bloco de atividades – conjunto de experiências de uso da língua que visa alcançar as expectativas de aprendizagem; extensão da unidade – atividades que complementam as ações de linguagens trabalhadas na unidade; e, por fim, atividade de avaliação – atividades que visam avaliar a aprendizagem do estudante.

As UD's timorenses do N1 levam os seguintes nomes:<sup>5</sup> 1. A **lenda** da salvação do pobre menino; 2. A **lenda** do Céu e da Terra ligados; 3. Carnaval; 4. Compras; 5. Compras para a festa; 6. Cuidar da saúde; 7. Danças **tradicionais timorenses**; 8. Da Terra ao Céu; 9. Futebol **tradicional timorense**; 10. Habitação **tradicional timorense**; 11. No consultório; 12. Olá, como está?; 13. Produtos **timorenses**; 14. **Tata-Mailau**; 15. Tipos de **Tétum** (grifo nosso).

4 Dados coletados em 22 de setembro de 2014. Nessa data, o referido portal continha no Nível de proficiência 1 – 15 UD's, no Nível 2 – 16 UD's e no Nível 3 – 21 UD's. Totalizando 52 UD's timorenses.

5 Optamos por apresentar as UD's em ordem alfabética.

Por meio de uma observação cuidadosa desses títulos podemos levantar algumas considerações. No conjunto de UD's apresentado acima, a palavra “tradicional” ocorre três vezes; a palavra “timorense”, quatro; “lendas”, duas; e temas próprios da cultura e das línguas nacionais daquele país, pelo menos, duas vezes, por exemplo, “Tétum” e “Tata-Mailau”. Por sua vez, os nomes atribuídos às UD's destinadas aos temas “carnaval”, “compras” e “saúde” não apresentam, no título, nenhuma marcação linguística que as vinculem especificamente a Timor-Leste. Dessa maneira podemos afirmar que os títulos das UD's analisadas podem ser classificados em duas categorias: uma que menciona algum termo próprio do universo cultural timorense e a outra categoria é a de títulos mais genéricos, relevando que esse aspecto não interfere na qualidade e riqueza do material.

Interessante observar, ainda no título das unidades, que, em todas as ocorrências, a palavra “tradicional” está vinculada à palavra timorense. A nosso ver, prezar pela tradição é um traço marcante das culturas de Timor-Leste. Conforme observou Mattoso (2001, p. 10):

[...] parecem-me, com efeito, ser específico da realidade timorense como tal, e não apenas como consequências da preservação até um período recente, de estruturas sociais que se podem classificar como «tradicionais» (...) as estruturas tradicionais marcam, evidentemente, a mentalidade dos Timorenses, e é preciso, tê-las em conta [...].

Desse modo, temos em três das 15 UD's os termos “tradicional” e “timorense” explicitamente relacionados.

Em todas as UD's selecionadas para esta investigação foram propostas leituras de imagens,<sup>6</sup> principalmente na seção “Atividade de preparação”. Essas imagens sempre estão relacionadas ao texto a ser estudado na sequência, dentro do “Bloco de atividades”. Dessa forma, tem-se uma preparação, levantamento de conhecimentos prévios, para a leitura do texto a ser trabalhado no bloco seguinte. Essa estrutura demonstra coerência e interface entre as atividades de Preparação e as do Bloco.

Os textos escritos são trabalhados, nas UD's, principalmente em atividades de leitura e de análise linguística. No entanto, não encontramos nenhuma atividade que explorasse o gênero textual como processo e produto de comu-

6 Neste trabalho não contabilizamos as fotografias que constituem as UD's.

nicação social. O que, a nosso ver, ficaria a cargo do professor enquanto sujeito responsável pelo ensino de uma determinada língua. Outro dado que nos parece relevante é o fato de que grande parte das atividades propostas nas UD's do N1 serem destinadas à leitura e à produção oral, em comparação às atividades de produção textual escrita, ocorrendo com menos frequência as tarefas comunicativas<sup>7</sup> nessa modalidade. As atividades de escrita raramente contemplam produção textual. Verificamos um predomínio de atividades de pergunta e resposta. O que talvez seja indício de traços da cultura majoritariamente oral existente em Timor (SILVA, 2012) ou ainda por ser um tipo de atividade mais comum na prática pedagógica daqueles professores e alunos.

Destacamos que no caso das sociedades lestes-timorenses, aplica-se, à sua obra literária predominante oral, a ideia de Rosário (1989, p. 47) de que “a tradição oral é o veículo fundamental de todos os valores, quer educacionais, quer sociais, quer político, quer culturais”, as quais podem ser observadas nas lendas que dão nome a três UD's: A lenda da salvação do pobre menino; A lenda do Céu e da Terra ligados; Da Terra ao Céu. O fato de em 15 unidades encontramos três lendas timorenses demonstra o quanto questões relacionadas às culturas locais têm importância para os professores timorenses que elaboraram o material. Pressupõe-se, portanto, que essa temática despertará o interesse dos estudantes timorenses que forem utilizar o material. Esse pode ser um dos aspectos de maior diferencial entre as UD's e os demais materiais didáticos que vêm sendo utilizados ao longo do tempo em Timor-Leste, que de modo geral trazia sempre aspectos relacionados a outras culturas, deixando à margem os aspectos culturais timorenses.

Ressaltamos que alguns textos foram produzidos exclusivamente para compor as UD's e outros, a grande parte, são materiais autênticos (KRAMSCH, 1993).

A unidade “Futebol tradicional timorense” é a única, dentre as analisadas, que não traz texto na linguagem verbal, localizado no Bloco de atividades. Consideramos que o tema é bastante apropriado, levando em consideração a apreciação desse esporte por parte dos timorenses. Nessa unidade, mais duas questões nos chamaram a atenção, a primeira é o fato do título indicar um pertencimento do futebol à cultura timorense, contudo as imagens apresentadas são de crianças estrangeiras, gerando uma contradição entre o nome da

<sup>7</sup> Tarefa é um convite para agir no mundo, um convite para o uso da linguagem com um propósito social. (BRASIL, 2006).

unidade e as fotografias selecionadas. A segunda questão observada é a que o único gênero textual, o anúncio de uma partida de futebol entre a seleção de Timor-Leste e a seleção de Nepal, está localizado na seção Extensão da unidade, pois o mesmo não ocorre nas demais UD's, o que não infere um valor negativo, mas sim diferenciado à estrutura das outras unidades analisadas.

O fato de algumas imagens não estarem adequadas às unidades foi justificado de forma unânime no decorrer das entrevistas realizadas com os professores, pois eles afirmaram que não tiveram tempo suficiente para selecionar ou fotografar situações mais apropriadas para compor o material.

Dentre as unidades investigadas “Compras” e “No consultório” foram as que deram menos ênfase a elementos relacionados à cultura timorense, seguidas de “Futebol tradicional timorense” e “Olá, como estás?”. Já a UD “Carnaval” apresenta-se totalmente vinculada à cultura do país, uma vez que expõe imagens de crianças timorenses e de autoridades locais comemorando a data, além de exibir uma notícia sobre a realização do evento na capital, Díli. No entanto, talvez, poderia ser acrescentado ao título algum termo que caracterizasse o carnaval naquele contexto, como “Carnaval timorense” ou “Carnaval em Timor-Leste”. Esclarecemos que o título reduzido não prejudica a qualidade do material, pois foi exatamente essa UD, citada pelos entrevistados que utilizaram o material, uma das que os alunos mais apreciavam.

Ainda sobre a questão cultural, podemos encontrar na maior parte das unidades do Nível 1 aspectos culturais relacionados ao modo de vida de timorenses, principalmente por meio das imagens que as compõem. Por meio das UD's podemos inferir que o carnaval é comemorado na cidade de Díli e em algumas aldeias, sendo realizada uma festa nos moldes timorenses. Na unidade “Compras para a festa” foi possível perceber qual tipo de vestuário é comumente usado por timorenses em festas de casamento. O *tais* (tecido artesanal considerado com um dos símbolos culturais timorense) é usado para fazer fato (termo em português do Brasil) e a seda para fazer blusas.

Na UD “Danças tradicionais timorenses”, *tebedai* é mencionada como dança típica timorense realizada tradicionalmente durante a época de colheita e abertura de uma casa sagrada. Mais uma vez percebe-se a valorização de aspectos culturais daquele país.

O conceito de língua/linguagem que se abstrai das UD's timorenses do N1 é de processo de interação, com foco em situações reais de uso, como se observa no Exemplo 1.

**Exemplo 1 – Fragmento da UD “Danças tradicionais timorenses”**

UNIDADE: Danças tradicionais timorenses/ Timor-Leste

BLOCO DE ATIVIDADES

Atividade 2: Escreva um e-mail para um amigo que mora em outro país, explicando-lhe o que é o tebe ou tebedai.

Fonte: PPPLE, 2014.

Além disso, as UD's timorenses do portal tratam língua e cultura como indissociáveis. Vale destacar que as UD's trazem atividades tanto estruturalistas quanto comunicativas.

Quanto às entrevistas, estas foram realizadas por amostragem, portanto, dos onze professores-autores, quatro foram entrevistados em momentos distintos. As entrevistas ocorreram no local de trabalho dos professores timorenses, UNTL e INFORDEPE, durante o mês de novembro do ano de 2014. Por meio da entrevista, foi possível perceber a importância desse trabalho para os autores desse material didático (UD's), tanto no sentido de valorização do conhecimento desses profissionais, quanto à relevância da oportunidade de elaborar um material contextualizado para a realidade dos alunos em foco.

Apesar de nem todos os professores entrevistados ensinarem LP, eles consideraram a experiência positiva e enriquecedora. O primeiro aspecto destacado pelos professores-autores entrevistados é que eles só passaram a conhecer o PPPLE mediante a realização do trabalho com os organizadores do Portal.

As entrevistas foram realizadas de forma semiestruturada, envolvendo questões relacionadas à elaboração e à utilização do material. Dentre os aspectos relevantes citados pelos professores durante as entrevistas podemos mencionar que:

1. Consideram que mais materiais didáticos como esses precisam ser elaborados para atender melhor as necessidades dos alunos timorenses;
2. O portal é um importante veículo para que mais pessoas conheçam Timor-Leste;
3. Apesar de os entrevistados não serem habituados a lidarem com elaboração de materiais para plataformas ou sites, todos consideraram o trabalho como um desafio positivo;

4. Os que utilizaram as UD's, afirmaram que houve aprovação do material por parte dos alunos, contudo, algumas atividades apresentaram um grau de dificuldade para o público com o qual estavam trabalhando, dessa forma precisaram ser ajustadas;
5. Um dos professores destacou que, a partir dessa experiência, já iniciou a elaboração de outro material semelhante para ser utilizado com o público estudantil que estava trabalhando naquele momento;
6. Os entrevistados tiveram dificuldade em localizar imagens para compor as UD's. Consideramos que esse aspecto se deu, também, pelo fato do acesso à internet em Timor-Leste ser caro e limitado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar as UD's, buscamos destacar as perspectivas e parâmetros adotados na confecção desse material. Assim, diante das análises expostas, identificamos, nas unidades timorenses do N1, uma visão de língua/linguagem como atividade social, cuja interação se dá em contextos específicos. Isso significa que o aluno é levado a aprender a LP de forma contextualizada, sem desprezar aspectos culturais, sociais e históricos. Tal concepção vai ao encontro da visão de língua/linguagem adotada pelo PPPL e reflete os avanços teóricos da ciência linguística.

Por meio de análise das unidades, é possível conhecer alguns aspectos linguísticos, culturais e sociais de Timor-Leste, como: quais vestes são usadas por timorenses em cerimônias de casamento; como se comemora o Carnaval em Timor-Leste; quais são as danças e as comidas típicas daquele país, além de vocábulos em tétum que foram incorporados ao português timorense. Tais componentes socioculturais e linguísticos são acompanhados de uma linguagem específica que difere o português leste-timorense, por exemplo, do português brasileiro. Brasileiro não usa “fato”, mas sim “terno”, não diz “magoei-me o braço” e sim “machuquei o braço” e não comemora Carnaval da mesma forma que os timorenses, entre outras especificidades. Portanto, língua e cultura estão entrelaçadas, sendo representadas nos diferentes contextos de interação e comunicação de cada sociedade falante de LP.

Diante do exposto, consideramos o PPPL uma ferramenta à disposição de uma política linguística adotada pela CPLP para fortalecer a lusofonia, tendo em



vista a LP. Vale ressaltar a importância do portal que, a nosso ver, também é uma relevante ferramenta pedagógica que contribui para a formação do professor de LP e difusão dessa língua no mundo. Destacamos, ainda, que o portal é uma fonte de amostras da LP espalhada pelo mundo. Por fim, não resta dúvida de que o PPPL tem um papel fundamental na promoção, difusão e projeção do português, não somente no contexto da CPLP, mas, também, no mundo.

## Portuguese language in East Timor: teacher's formation and production of didactic material<sup>8</sup>

### Abstract

Based on our experience as Portuguese language (PL) teachers in East Timor, we analyzed 15 didactic units elaborated by Timorese teachers involved in the PL teaching. In order to understand how these units were elaborated, semi-structured interviews were used as a methodological resource, involving the teachers-authors of the material available in Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE). The results point out to the importance of a linguistic and educational policy focused mainly on teacher's formation in the elaboration of quality didactic materials and in accordance with the teaching context.

### Keywords

East Timor. Teaching of Portuguese language. Teacher's formation.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Manual do candidato Celpe-Bras*. Brasília, 2006. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/outras\\_acoes/celpe\\_bras/manual/2012/manual\\_examinando\\_celpebras.pdf](http://download.inep.gov.br/outras_acoes/celpe_bras/manual/2012/manual_examinando_celpebras.pdf)>. Acesso em: 8 nov. 2014.

<sup>8</sup> This article is a revised version of the presentation titled “Unidades didáticas produzidas por professores timorenses para o PPPL: parâmetros e perspectivas”, presented in December, 2014 at the IV International Congress of AILP in Macao, China.

The authors of this text participated as teaching cooperators in the Programa de Qualificação de Docentes e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste (PQLP) of the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES/Brasil, under the academic coordination of UFSC.

BRITO, R. P. Temas para a compreensão do atual quadro linguístico de Timor-Leste. *Ciências & Letras*, Porto Alegre, n. 48, p. 175-194, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://seer3.fapa.com.br/index.php/arquivos/article/view/55>>. Acesso em: 6 mar. 2017.

CARNEIRO, A. *Política Linguística em Timor-Leste: uma reflexão acerca dos materiais didáticos*, 2011. Disponível em: <[http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anaais/3/1308361930\\_ARQUIVO\\_ArtigoAlanCarneiro.pdf](http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anaais/3/1308361930_ARQUIVO_ArtigoAlanCarneiro.pdf)>. Acesso em: 28 de nov. 2014.

COIMBRA, I.; COIMBRA, O. *Português em Timor 1*, Livro do Aluno, Lisboa: Editora Lidel, 2003.

COOPER, R. *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

COSTA, L. A língua. Fator de identidade nacional leste-timorense. In: BASTOS, N. B. (Org.). *Aspectos linguísticos, culturais e identitários*. São Paulo: PUC-SP, 2012.

CUNHA, G.; DACONTI, G.; MARINHO, J. H. *O texto e sua tipologia: fundamentos e aplicações*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2012.

HORNBERGER, N. H.; RICENTO, T. Unpeeling the Onion: Language Planning and Policy and the ELT Professional. *Tesol Quarterly*, v. 30, n. 3, p. 401-427, 1996

HULL, G. *Manual de Língua Tétum para Timor-Leste*. Austrália: University of Wollongong Printery, 2001a.

HULL, G. *Timor-Leste/Identidade, Língua e Política Educacional*. Tradução Maria da Graça D'Orey. Lisboa: Instituto Camões. Impressão Palmigráfica. Díli, TL, 2001b.

JÚDICE, N. *O ensino da língua e da cultura do Brasil para estrangeiros: pesquisas e ações*. Niterói: Intertexto, 2005.

KRAMSCH, C. *Context and culture in language teaching*. Oxford: University Press, 1993.

MATTOSO, J. Sobre a Identidade de Timor Lorosa'e. *Camões – Revista de Letras & Cultura Lusófonas*. Edição Timor-Lorosa'e, n.14, p. 6-13, set./jul. 2001.

PENNYCOOK, A. Postmodernism in Language Policy. In: RICENTO, T. (Ed.). *An introduction to language policy: theory and method*. Malden: Blackwell, 2006, p. 60-75.

PPPLE. *Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna*. 2014. Disponível em: <<http://www.ppple.org/>>. Acesso em: 9 nov. 2014.

RICENTO, T. (Ed.). *An introduction to language policy: theory and method*. Malden: Blackwell, 2006.

ROSÁRIO, J. *A narrativa de expressão oral*. Lisboa: ICLP, 1989.

SILVA, K. *Nações desunidas: práticas da ONU e a estruturação do Estado em Timor-Leste*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

TOLLEFSON, J. W. *Planning language, planning inequality*. Londres: Longman, 1991.

Recebido em 14-03-2017.

Aprovado em 27-03-2017.

# MOÇAMBIQUE: DIVERSIDADE CULTURAL E LINGUÍSTICA

**MARIA INÊS FRANCISCA CIRÍACO**

Doutoranda em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: minesciriaco@gmail.com

## Resumo

Esse texto, ainda que breve, nos permitirá expandir o entendimento acerca da tessitura multicultural e multilinguística de Moçambique, bem como suas implicações na estruturação da sociedade e seus reflexos na contemporaneidade. Assim sendo, o presente artigo tem por objetivo apresentar aspectos culturais e linguísticos de Moçambique, com o intuito de melhor compreender o processo de inserção do país no denominado espaço lusófono. Desse modo, voltamos nosso olhar para os mais de quatro séculos e meio da presença portuguesa na África e, especificamente, para Moçambique, país dotado de imensa riqueza cultural e linguística, mas, também arraigado às tradições ancestrais. Para tanto, situamos nossas reflexões no âmbito dos Estudos Lusófonos e tomamos como referencial teórico as linguistas Regina Helena Pires de Brito e Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos (2006; 2008; 2010; 2013). O artigo também se baseia no pesquisador Eduardo Lourenço (2001), cujas ideias permitem que tenhamos uma visão maior sobre questões culturais e linguísticas decorrentes da colonização portuguesa na África.

## Palavras-chave

Moçambique. Cultura. Língua portuguesa.

O presente artigo tem por objetivo apresentar aspectos culturais e linguísticos de Moçambique, com o intuito de melhor compreender o processo de inserção do país no denominado espaço lusófono. Desse modo, voltamos nosso olhar para os mais de quatro séculos e meio da presença portuguesa na África, mais especificamente para Moçambique, país dotado de imensa riqueza cultural e linguística, mas, também, arraigado às tradições ancestrais.

A história cultural e linguística na África é herança da ocupação e da dominação dos territórios africanos por diferentes povos desde a antiguidade clássica, do século X a.C. ao XIV d.C., resultando nessa multiplicidade de culturas, línguas e tradições africanas que, hoje, tanto nos fascina quanto nos instiga à observação.

No caso dos espaços de presença portuguesa, a cultura europeia e a língua portuguesa impostas pelos colonizadores integraram-se à cultura africana, ao lado das inúmeras línguas locais, redesenhando, então, um novo quadro social, político, linguístico e cultural na África portuguesa, ou seja: nos espaços da lusofonia. Nessa direção, vale assinalar que,

nas universidades brasileiras, um número considerável de pesquisas têm sido realizadas acerca do conceito de lusofonia, das relações entre história e literatura, da multiculturalidade, da diversidade cultural e das variedades da língua portuguesa em relação às línguas nacionais de cada um (PALOPs), o que se reflete na crescente publicação de artigos científicos, no aumento do número de alunos de iniciação científica e de pós-graduação direcionados para o universo africano e na realização de encontros científicos de temática específica dos países africanos de expressão oficial em língua portuguesa (BASTOS & BRITO, 2013, p. 121).

Localizado na Costa oriental da África, Moçambique limita-se ao norte com a Tanzânia, a noroeste com o Malauí, a oeste com a Zâmbia e o Zimbábue, a sudoeste com a África do Sul e Suazilândia, sendo banhado a leste pelo oceano Índico. A capital é Maputo (antiga Lourenço Marques), principal cidade do país.

O país é dotado de multiplicidade cultural, étnica e linguística, legado dos primeiros habitantes dessas terras, ancestrais dos povos khoisan (ou bosquí-

manes) e, séculos mais tarde, pelos bantu, povos falantes da língua bantu, que migraram do Norte por meio do vale do Rio Zambeze, avançando para os planaltos e áreas costeiras – os bantu ocupam quase a totalidade da África a sul do Sahara. Esses povos eram exímios agricultores, ferreiros, oleiros e tecelões; a estrutura familiar era simples, baseada nas linhagens, em que se reconheciam a figura de um chefe – característica que ainda hoje é mantida em várias regiões do país – e dos invasores que, paulatinamente, ocuparam essas terras e perduraram durante séculos de dominação e imposição das línguas, tradições e costumes.

Por sua localização estratégica, às margens do Oceano Índico, a Ilha de Moçambique tornou-se o principal porto para as embarcações que chegavam e partiam rumo à Ásia, incrementando, também, o comércio local primeiramente com os árabes e, posteriormente, com os indonésios, indianos e chineses, então, no século XVI, com os portugueses. Esse caldeamento entre a população local, pertencente ao grande grupo dos bantu e os dominadores resultou numa intensa movimentação comercial e geográfica, gerando novas comunidades, inúmeras etnias, além dos indianos e, uma grande diversidade cultural e linguística, que se distingue entre os dois lados do país. Todas essas populações estão divididas de norte a sul de Moçambique, em onze províncias.

Na cultura moçambicana destacam-se as artes plásticas (escultura e pintura, inclusive em tecido – técnica *batik*), a dança, a música, a literatura e a presença enraizada das tradições familiares e religiosas dos antepassados. Nas artes plásticas, vale ressaltar os exímios escultores *Macondes*, conhecidos por esculpirem no “pau preto” (o ébano), embora o artesanato em geral seja bastante representativo em Moçambique.

Na pintura, existem grandes artistas que superaram barreiras e, desde o início do século XX, retratam em tela suas experiências de luta e de vida nas diversas regiões de Moçambique. Entre eles, têm reconhecimento internacional as obras de Malangatana Valente Ngwenya (1936-2011), Bertina Lopes (1924-2012), Shikhani (1934-2010), Alberto Chissano (1935-1994) e muitos outros. Por fim, na produção têxtil, outra tradição Moçambicana de fama internacional, destacam-se as coloridas Capulanas, de origem *Tsonga*,<sup>1</sup> um dos símbolos da identidade feminina moçambicana, e os tecidos pintados com a técnica *Batik*.<sup>2</sup>

1 *Tsonga*: povos habitantes do sul de Moçambique, tanto na região de Gaza quanto de Maputo.

2 *Batik*: técnica de pintura em tecido.

Para as populações moçambicanas, dançar e cantar são parte da essência humana; é uma forma de celebrar a vida e a morte. Todas as regiões têm as suas danças específicas, representações típicas das tradições, principalmente religiosas de cada etnia. São danças que celebram os rituais de iniciação, rituais de passagem, rituais de celebração das colheitas, de celebração dos casamentos e da morte e muitas outras, que nos dias atuais acontecem normalmente nas regiões rurais, sempre acompanhadas por músicos e instrumentistas. Os tambores são os instrumentos mais usados no acompanhamento dessas danças. No interior do país, encontram-se pequenos grupos musicais, que procuram manter vivas as tradições folclóricas. Nas cidades, embora a música acompanhe os ritmos atuais do ocidente, os músicos procuram aliar modernidade às tradições, onde buscam suas influências e criam uma nova música moçambicana. O principal ritmo musical em Moçambique é a *marrabenta*<sup>3</sup>, com características folclóricas e de outros ritmos moçambicanos como a *magika*, *xim gobela* e *xukuta*<sup>4</sup>. Outro aspecto cultural é a literatura, a qual segundo Devi e Seabra (1971, p. 113): “[...] não surge espontaneamente, sem uma tradição, e que esta não pode improvisar-se. Tem de brotar naturalmente em uma superestrutura própria, ser elaborada num processo íntimo e prolongado de civilização “. A produção escrita moçambicana surgiu durante o período colonial com as grandes navegações e, em 1854, com a instalação da imprensa, as primeiras publicações. Já as obras de maior relevância surgiram no século XX, destacando-se os jornais *O Africano* (1909) e o *Brado Africano* (1918), ambos voltados para a população local. Escreviam sobre temáticas de interesses particulares e locais, e o mais significativo eram publicações bilíngues, com textos em português e em língua ronga, ressaltando sempre a questão do assimilado, o que não os deixa esquecer-se da condição de colonizado, daquele ser em situação fronteiriça, entre dois mundos. Em decorrência dos muitos séculos da dominação portuguesa na África, deu-se a imposição da língua e da cultura do colonizador num amplo processo de assimilação. Dessa relação, observamos o surgimento da imprensa, em que escritores africanos produziam textos sob a perspectiva da escrita europeia. No entanto, se, por um lado, essas narrativas fazem

3 “A *marrabenta* surgiu nas décadas de 1930 e 1940. É um ritmo urbano de origem do sul do país e seu nome provém de rebenta, associada a dançar em excesso “. Disponível em: <<http://www.buala.org/pt/palcos?page=7>>. Acesso em: 06 fev. 2017.

4 Ritmos musicais de Moçambique que foram se transformando até se tornarem a *marrabenta*.



pouca ou nenhuma menção às línguas nacionais, por outro lado apresentam muitas referências a autores franceses, latinos e europeus, exaltando-os como modelos a serem seguidos; é o momento em que, segundo Ferreira (s.d., p. 33), “o escritor africano encontra-se em estado quase absoluto de alienação, incapaz de se libertar dos modelos europeus”.

Todavia, o próprio desenvolvimento da literatura africana lusófona sugere análise e reflexão críticas, desde o momento em que nacionalismo e identidade tornam-se conceitos essenciais na criação de uma literatura anticolonial (1900-1930), ideologicamente centrada na ideia de negritude, superando a alienação dos escritores, por um sentimento nacional. À medida que o escritor amadurece e reconhece a si mesmo como sujeito da própria história, começaram a surgir textos conscienciosos e com objetivos mais definidos, integrados ao meio e carregados de ideologia libertária, perpassando todo o período das lutas de libertação, até culminar com a independência nacional.

Ao longo desse processo, foram surgindo, paulatinamente, grandes escritores, preocupados não somente com o fazer poético, mas também com as questões históricas, sociais, políticas, culturais e linguísticas, que perpassam o universo africano e que refletem, diretamente, na produção literária desses sujeitos. Conforme Bastos e Brito (2013, p. 122), dentre os inúmeros autores africanos com os quais temos tido contato, quer por meio de suas obras, quer por intermédio de trabalhos acadêmicos ou da mídia em geral, é relevante, destacarmos, de Moçambique: Abel Coelho (1953- ), Eduardo White (1966-2014), José Craveirinha (1922-2003), Luis Bernardo Honwana (1942- ), Mia Couto (1955- ), Noémia de Souza (1926-2002), Paulina Chiziane (1955- ) e Ungulani Ba Ka Khosa (1957- ). Além dos autores citados, muitos outros compõem esse grupo de intelectuais que se dedicam a estudar e a compreender que a composição entre cultura, língua e a literatura passa, necessariamente, pelo reconhecimento do indivíduo e pelas relações estabelecidas nos diversos momentos da história de uma nação. Em outras palavras, para entender a dinâmica da produção literária africana de expressão em língua portuguesa, é preciso estar atento a todos os aspectos que envolvem a constituição identitária desse sujeito, escritor africano, além das fronteiras linguísticas e geográficas, possuidor de raízes e tradições únicas. Nesse sentido, Mata (2000) afirma que o que as literaturas africanas intentam propor nestes tempos pós-coloniais é que as identidades (nacionais, regionais, culturais, ideológicas, socioeconômicas, estéticas) gerar-se-ão da capacidade de aceitar as diferenças.

Nesse cenário de transformação pós-independência, a literatura nas ex-colônias africanas se reabasteceu com as energias da libertação. Houve um florescimento da escrita em que os autores, sem nenhuma apreensão, narram suas lutas, sucessos e malogros, cantam em verso e prosa a riqueza multicultural e linguística da “terra-mãe” África e do seu povo, clamando por justiça, paz e reconhecimento. É o momento de busca pela afirmação de uma literatura que expresse valores, sentimentos, anseios e conceitos genuinamente africanos.

É nesse contexto que caminha a literatura moçambicana de expressão em língua portuguesa, detentora de características peculiares e impregnada de elementos singulares, específicos da pluralidade étnica, linguística, social, política e cultural, de que é dotado o país e que a torna única no universo da lusofonia. A II Guerra Mundial também marcou a história literária e cultural de Moçambique. A partir desse momento, muito se discutiu sobre os pontos de maior relevância durante o período de formação da literatura moçambicana.

No âmbito literário, surgiu uma produção que teve papel importante na luta pela independência e pelo reconhecimento do país e que, no período pós-independência, vem exercendo forte função histórica ao debater sobre as questões de identidade e a condição do moçambicano pós-colonial. Na visão de Abdala Junior (2007, p. 199), “os escritores engajados procuram voltar-se para a realidade social, para a vida de seu tempo”, ou seja, aponta para a criação de uma literatura nacional, que oportunize ao homem moçambicano conscientizar-se de quem é e do que é capaz.

Com o início da Guerra de Libertação (1964-1974), instaurou-se nova fase no desenvolvimento da literatura moçambicana, que passou a ser um instrumento a mais na luta pela liberdade, diante da complexidade das relações estabelecidas em Moçambique. Com a independência, a condição literária do país também sofreu transformações, em que escritores e intelectuais traçaram novos rumos e ocorreu a dispersão de muitos deles. “Diríamos que a independência terminou com um sistema de duplicidade literária em que muitos escritores desenvolviam o seu trabalho e foi clarificando o panorama da literatura moçambicana”<sup>5</sup> (PORTUGAL, 1999, p. 95).

5 O autor explica que a “duplicidade literária” desses escritores – fenômeno, aliás, muito significativo em Moçambique – tem a ver com a estratificação muito marcada na sociedade colonial: negros, brancos e mestiços, com as suas próprias associações e a sua produção cultural também diferente.

A partir de 1975, instaurou-se uma nova conjuntura literária, em que o momento pós-independência marcou o início da busca por novas formas de expressão, que resultassem na descoberta de uma identidade literária moçambicana e, com essa intenção, os autores deixaram de lado a produção de aspecto mais coletivo e adotaram uma postura individual, como necessidade de relatar suas experiências sobre o período anterior e durante a nova realidade estabelecida com a independência.

Diante do desejo de uma genuína literatura moçambicana, já no final do século XX e início do século XXI, despontou a escrita de autoria feminina (marginalizada no próprio país até esse momento) com publicações de escritoras como Lília Momplé (1935- ) e Paulina Chiziane (1955- ), primeira mulher a publicar um romance em Moçambique, com repercussão internacional: *Niketche: uma história de poligamia* (2001).

A literatura feminina revela Moçambique sob uma perspectiva diferente da apresentada até então. É uma das formas de manifestar a inquietude das mulheres diante das questões sociais e políticas, além de discutir os conflitos identitários, a condição de submissão a que estão expostas e as relações familiares e matrimoniais, é a possibilidade de escrever a própria história. Vale salientar, que a pouca participação das mulheres na literatura moçambicana se dá pela falta de conhecimento e domínio da língua portuguesa. É, portanto, por meio de suas obras, que autores e autoras de Moçambique apresentam o que vem a ser a tão desejada moçambicanidade literária, resultado do mosaico cultural que se evidencia no país.

As diferenças culturais entre o norte e o sul de Moçambique são mais visíveis nas relações familiares, principalmente nas questões de gênero. Estudos realizados pelo Chr. Michelsen Institute (CMI) sobre gênero e pobreza em Moçambique, em relatório publicado em outubro de 2010 (CHR. MICHELSEN INSTITUTE, 2010), revelam que as diferenças entre homens e mulheres têm grande impacto social e econômico no país. As mulheres, desde os tempos tribais, sempre foram expostas a situações de vida humilhante e sob estado de submissão. As responsabilidades domésticas recaem sobre elas, o que resulta numa carga excessiva de trabalho, além da falta de condições de saúde e precariedade da educação e da violência doméstica e abuso sexual. Estes são problemas que, desde a independência, o governo vem tentando resolver, a partir da criação de políticas que mudem tais condutas. Entretanto, sendo Moçambique um país arraigado às tradições, asso-

ciado ao alto nível de pobreza e as relações de poder, essas ações se desenvolvem muito lentamente.

No norte de Moçambique, a estrutura familiar se mantém ligada às tradições do povo *macua*, associada às influências mulçumanas e portuguesas. Embora seja uma cultura patriarcal, a forma de tratamento das mulheres está ligada ao matriarcalismo, tornando mais fácil a situação das mulheres, porque estão mais ligadas às suas famílias de origem. Neste caso, as mulheres se consideram melhores tratadas pelos homens.

No sul, ainda predomina a patrilinearidade, sendo comum o *lobolo*, prática que consiste no pagamento de dote, dinheiro ou bens materiais, para a família da noiva, principalmente na zona rural, tornando-a propriedade do marido. Nessa região, as mulheres foram criadas para o trabalho, para a procriação e para os cuidados com a família, devendo ao marido obediência e submissão, e a poligamia, sistema considerado ilegal e que vai contra as tradições cristãs, mas é muito comum em várias localidades do sul de Moçambique. No entanto, esta situação tem se apresentado um pouco diferente na cidade de Maputo, pois a modernização e a influência da globalização aos poucos vão mudando também a mentalidade das pessoas e alterando comportamentos.

Esse contexto brevemente traçado permite perceber que a multiculturalidade – entendida como um jogo de diferenças, quando diversos elementos culturais se associam num mesmo espaço – transformou-se em traço balizador do povo moçambicano, tecendo as características peculiares da sociedade. Assim, tendo por princípio a valorização das diferenças entre gerações, classes sociais, grupos linguísticos, etnias etc., e os grandes grupos a que pertencem, numa convivência nem sempre pacífica, vai delineando a identidade (ou identidades) do povo moçambicano.

Sobre essas relações, Canclini (2013, p. XIX) chama de hibridação, definindo-a, em princípio, como “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”. Em outras palavras, os processos de hibridação constituem-se como componentes fortes e desafiadores na democratização das sociedades, diante da necessidade de entendimento entre o reconhecimento das diferenças e a globalização, movimento que cada vez mais colabora para o crescimento das desigualdades e da exclusão, permitindo “reconhecer o que contém de desgarre e o que não chega a fundir-se. Uma teoria não ingênua de hibridação é inseparável de uma consciência crítica de

seus limites, do que não se deixa, ou não quer ou não pode ser hibridado” (CANCLINI, 2013, p. XXVII).

Cientes dos processos interculturais que ocorrem na nação moçambicana, a população vive em constante conflito com as relações de pertencimento e reconhecimento no universo lusófono dos países de língua oficial portuguesa (e, no caso africano, dos PALOPs), possuidor que é de cultura singular, rica em características oriundas de povos vários (bantu, árabes, ingleses etc.), que se estabeleceram no país antes da chegada dos portugueses, cada qual com suas línguas, religiões e costumes. Assim sendo, trazemos, a seguir, a posição que adotamos com relação ao conceito de lusofonia.

A ideia de lusofonia iniciou-se com as grandes navegações portuguesas a partir do século XV, propagando, de certa forma, também sua língua e sua cultura frente aos povos conquistados. Nesse sentido, entende-se por lusofonia os espaços que têm a língua portuguesa como língua oficial de comunicação e, dessa forma, remete-se à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). O termo lusofonia, em muitos desses espaços, ainda gera algum desconforto, uma vez que, segundo Brito e Bastos (2006, p. 65), haveria um peso semântico forte na palavra por questões etimológicas: “remete a lusitano, português, relativo a Portugal “. Nessa direção, esclarece Brito (2013, p. 10):

Na verdade, do ponto de vista dos povos colonizados, é difícil dissociar o passado histórico colonial do sentido que a palavra *Lusofonia* traz nos dicionários: no plano etimológico, o substantivo abstrato *Lusofonia* liga-se à “Lusitânia”, província romana pertencente à Hispânia, habitada pelos Lusitanos: a forma *luso*, do latim *lusu*, remete a lusitano, português, relativo a Portugal e a forma (de origem grega) *fon* relaciona-se a som, voz, palavra, língua. É desta via, portanto, que se retira seu conceito mais evidente e divulgado: o de abranger os países de língua portuguesa. Numa conceituação um pouco mais alargada, costuma-se, então, aplicar o termo “lusófono” aos indivíduos que têm em comum a Língua Portuguesa e que partilham elementos culturais e históricos.

Neste sentido,

É, pois, num contexto geograficamente disperso, naturalmente multi e pluricultural, de sistemas linguísticos vários e de diferentes normas do português, que é possível pensar/sonhar a língua e a identidade lusófonas. Assim, a lusofonia legitima-se somente quando a entendemos múltipla e quando nela distintas vozes são reconhecidas e respeitadas. (BRITO, 2013b, p. 9)

Segundo Couto (apud HANNA; BRITO; BASTOS, 2010, p. 167), “a maior parte dos africanos amam as suas outras línguas maternas e esperavam (e ainda esperam) que esses idiomas não sejam votados ao esquecimento ou arrumados naquilo que se chama o património tradicional”. Conforme explicado pelo autor, antes de ser parte da comunidade lusófona, essas nações possuíam cada qual sua identidade, dotadas de inúmeras línguas e costumes que, embora ignorados pelo colonizador, não foram esquecidos e devem ser preservados, desenvolvidos e respeitados, cada qual em suas especificidades. Nessa mesma direção, já pontuava Lourenço (2001, p. 111):

Nem como língua, nem como cultura, nem como ficção, o imaginário lusófono se nos define hoje nos tão celebrados e gastos termos camonianos de uma só alma pelo mundo em pedaços repartida. O imaginário lusófono tornou-se, definitivamente, o da *pluralidade* e da *diferença* e é através dessa evidência que nos cabe, ou nos cumpre, descobrir a comunidade e a confraternidade inerentes a um espaço cultural fragmentado, cuja unidade utópica, no sentido de partilha em comum, só pode existir pelo conhecimento cada vez mais sério e profundo, assumido como tal, dessa pluralidade e dessa diferença.

É nessa perspectiva que:

[...] a lusofonia deve ser compreendida como um *espaço simbólico linguístico* e, sobretudo, *cultural* no âmbito da língua portuguesa e das suas variedades lingüísticas, que, no plano geo-sociopolítico, abarca os países que adotam o português como língua materna e oficial (Portugal e Brasil) e língua oficial (Angola, Cabo Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau – que constituem os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs) – e Timor-Leste.

Entretanto, não se pode restringir a lusofonia ao que as fronteiras nacionais delimitam. Nesse modo de conceber a lusofonia, há que se considerar as muitas comunidades espalhadas pelo mundo e que constituem a chamada “diáspora lusa” e as localidades em que, se bem que nomeiem o português como língua de “uso”, na verdade, ela seja minimamente (se tanto) utilizada: Macau, Goa, Ceilão, Cochim, Diu, Damão e Málaca. Além disso, a lusofonia é inconcebível sem a inclusão da Galiza (LOURENÇO, 2001). Somam-se a isso outras regiões de presença portuguesa no passado e/ou onde, relativamente, se fala português ainda hoje: na *África* – Annobón (Guiné Equatorial), Ziguinchor, Mombaça, Zamzibar; na *Europa* – Almedilha, Cedilho, A Codosera, Ferreira de Alcântara, Galiza, Olivença, Vale de Xalma (Espanha). Essa síntese do mundo lusófono – que se procura reunir na noção de lusofonia (mesmo que

miticamente) – pretende conciliar diversidades e afinidades linguísticas e culturais com a unidade que estrutura o sistema linguístico do português (BRITO, 2010, p. 177).

É preciso considerar outro aspecto: o fato de a língua portuguesa não ser a língua materna de países como Angola e Moçambique, onde predominam línguas nacionais africanas, e por terem atravessado um difícil período histórico de dominação colonial portuguesa, muitos não se sentem “lusófonos”, como explica Namburete (2006, p. 63):

Grande parte dos escritos sobre a lusofonia coloca maior ênfase na língua portuguesa, englobando apenas os que falam português e excluindo, naturalmente, aqueles que, mesmo vivendo em países ou comunidades que decretaram o português como a sua língua oficial, não falam, não lêem e muito menos escrevem na língua de Camões.

Em outras palavras, a lusofonia é vista como espaço histórico de variações linguísticas, culturais e políticas, levando em consideração que a língua portuguesa se diferencia nas diversas nações onde é empregada, dada a pluralidade linguística e cultural de cada povo, as inter-relações linguísticas (línguas nacionais, língua portuguesa e outras línguas estrangeiras) e os interesses políticos que perpassam todo o processo da lusofonia. Brito (2008, s.p.) afirma que:

A ideia da lusofonia só faz sentido se a concebermos acima das nacionalidades, muito além de qualquer percepção mítica de uma nação, ou de responsabilidade de preservação por parte de outra. Ao entender que a língua é que nos diz a cada indivíduo lusófono, é que a lusofonia pode vir a ser, de fato: não somos 200 milhões de luso falantes; somos a língua portuguesa que fala em cada um.

É, de fato, uma noção ampla e ao mesmo tempo o sonho de todos que anseiam pelo entendimento da lusofonia, não como reprodução da língua e da cultura portuguesa, mas como espaço de interação de todos os povos que, de alguma maneira, se valem do português como língua de expressão. É simplesmente ressaltar e valorizar as diferenças culturais existentes em cada espaço lusófono, e não “apagar” os valores neles contidos, já que a “ideia de lusofonia só faz sentido se a concebermos acima das nacionalidades, muito além de qual-



quer percepção mítica de uma nação, ou de responsabilidade de preservação por parte de outra” (BRITO & BASTOS, 2006, p. 74). Ou seja, “Se queremos dar algum sentido à galáxia lusófona, temos de vivê-la, na medida do possível, como inextricavelmente portuguesa, brasileira, angolana, moçambicana, cabo-verdiana ou são-tomense” (LOURENÇO, 2001, p. 111).

Sendo assim, ao afirmar que “[...] a lusofonia só poderá entender-se como espaço de cultura”, Martins (2006, p. 50) nos conduz à reflexão sobre o verdadeiro sentido da lusofonia, que vai além do simples fato de pensar a língua portuguesa, é desvendar a complexidade que exige o processo de construção identitária de um povo. “Encontrar significados e direções comuns, no âmbito da lusofonia, também significa reconhecer e respeitar múltiplas e distintas vozes” (BRITO; BASTOS; HANNA, 2010, p. 160), num contexto fortemente marcado por muitos séculos de dominação do europeu, pela imposição de uma língua e de uma cultura colonizadora.

Com efeito, pontua Brito (2013b, p. 11):

Uma síntese do universo lusófono – que se procura reunir numa noção (ainda que mítica) de lusofonia – pretende conciliar diversidades linguísticas e culturais com a unidade que estrutura o sistema linguístico do português. Deste modo, como referimos, uma descrição possível apresenta uma dimensão geográfica da língua portuguesa distribuída por espaços múltiplos, numa área extensa e descontínua e, que, como qualquer língua viva, se apresenta internamente caracterizada pela coexistência de várias normas e subnormas. Estas, naturalmente, divergem de maneira mais ou menos acentuada num aspecto ou noutro, numa diferenciação que, embora não comprometa a unidade do sistema, possibilita-nos reconhecer diferentes usos dentro de cada comunidade.

Para o povo moçambicano, não é tarefa fácil ser possuidor de tão diversas culturas, por isso mesmo, entendemos que não querem se despojar dos valores culturais absorvidos durante a presença e convívio com o colonizador europeu, mas, ao mesmo tempo, desejam ver respeitadas e reconhecidas suas tradições, para, então, compreender e aceitar a transformação dessas no decorrer dos tempos.

Embora seja um árduo caminho, é por meio de uma batalha multicultural, ligada historicamente ao processo de colonização europeia e a uma política assimiladora e de alheamento da cultura e das tradições dos antepassados, que o povo moçambicano anseia pelo reconhecimento dessas diferenças,

essencial para a valorização do patrimônio histórico, cultural e linguístico de Moçambique.

## Mozambique: cultural and linguistic diversity

### Abstract

This brief paper will allow us to expand our understanding of the multicultural and multilingual structure of Mozambique, as well as its implications for the structuring of society and its reflections in contemporary times. Thus, this article aims to present cultural and linguistic aspects of Mozambique, in order to understand the process of insertion of the country in the so-called lusophone space. In this way, we turn our gaze to the more than four and a half centuries of Portuguese presence in Africa, and specifically to Mozambique, a country endowed with immense cultural and linguistic richness, but also rooted in ancestral traditions. Therefore, we place our reflections within the framework of the Lusophone Studies and take as theoretical reference the linguists Regina Helena Pires de Brito and Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos (2006; 2008; 2010; 2013). We are also based on the researcher Eduardo Lourenço (2011), whose ideas allow us to have a greater view on cultural and linguistic issues arising from Portuguese colonization in Africa.

### Keywords

Mozambique. Culture. Portuguese language.

## REFERÊNCIAS

ABDALA JUNIOR, B. *Literatura, história e política: literaturas de língua portuguesa no século XX*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

BASTOS, N. M. O. B.; BRITO, R. H. P. de. Mia Couto e um contato lusófono Moçambique/Brasil. (p. 113-134). In: VILNET, G. (Org.). *Mozambique: littératures et sociétés contemporaines*. Paris: Indigo & Côte-femmes éditions, 2013.

BRITO, R. H. P. de. Sobre o conceito de lusofonia. *Seminário do Gel*, v. 56, 2008, São José do Rio Preto, SP, Brasil. Disponível em: <<http://www.gel.org.br/?resumo=4434-08>>. Acesso: em 25 fev. 2017.

BRITO, R. H. P. de. Temas para a compreensão do atual quadro linguístico de Timor-Leste. *Ciências & Letras*, n. 48, p. 175-194, 2010.

BRITO, R. H. P. de. Sobre Lusofonia. *Verbum*, n. 5, p. 4-15, 2013.

BRITO, R. P. de; BASTOS, N...M. O. B. Dimensão semântica e perspectivas do real: comentários em torno do conceito de lusofonia. (p. 65-77). In: SOUZA H.; MARTINS, M. de L. (Orgs.). *Comunicação e Lusofonia*. Porto: Campo das Letras, 2006.

CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. (Tradução de Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa; tradução da introdução Gênese Andrade). São Paulo: EDUSP, 2013.

CHR. MICHELSEN INSTITUTE (CMI). Não fica bem que uma mulher seja chefe quando existem homens. In: *Gênero e Pobreza no Sul de Moçambique*. Inge Tvedten (CMI) Margarida Paulo (Cruzeiro do Sul) Minna Tuominen (Austral Cowi), v. 9, n. 6, R 2010: 7. Disponível em: <<http://www.cmi.no/publications/file/3780-no-fica-bem-que-uma-mulher-seja-chefe-quando.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

COUTO, M. Alocução produzida na Conferência Internacional sobre o Serviço Público de Rádio e Televisão no contexto internacional: A experiência portuguesa, no âmbito dos 50 anos da RTP. 2007. p. 164. In: HANNA. V. L. H.; BASTOS, N. B.; BRITO, R. H. P. de. *Políticas de língua e lusofonia: aspectos culturais e ideológicos*. p. 159-175. Anuário Internacional de Comunicação Lusófona. Lisboa, Portugal, 2010.

DEVI, S.; SEABRA, M. de. *A Literatura Indo-Portuguesa*. Lisboa, Portugal: Junta de Investigação do Ultramar, 1971.

FERREIRA, M. *O discurso no percurso africano I* (Contribuição para uma estética africana). Lisboa: Plátano, s.d.

HANNA, V. L. H.; BRITO, R. H. P. de; BASTOS, N. B. *Políticas de língua e lusofonia: aspectos culturais e ideológicos*. In: Anuário Internacional de Comunicação Lusófona. p. 159-175. Lisboa, Portugal, 2010.

LOURENÇO, E. *A nau de Ícaro e imagem e miragem na lusofonia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARTINS, M. de L. Lusofonia e luso-tropicalismo: equívocos e possibilidades de dois conceitos hiper-identitários. In: BASTOS, N. B. (Org.). *Língua portuguesa: reflexões lusófonas*. São Paulo: EDUC, 2006, p. 49-62.


MATA, I. O pós-colonial nas literaturas africanas de língua portuguesa. X Congresso Internacional da ALADAA (Associação Latino-Americana de Estudos de Ásia e África) sobre CULTURA, PODER E TECNOLOGIA: África e Ásia face à Globalização – Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro – 26 a 29 de outubro de 2000.

NAMBURETE, E.. Língua e lusofonia: a identidade dos que não falam português. In: BASTOS, N. B. (Org.). Língua portuguesa: reflexões lusófonas. São Paulo: EDUC, 2006, p. 63-74.

PORTUGAL, F. S. *Entre Próspero e Caliban*: literaturas africanas de língua portuguesa. Santiago de Compostela, Galiza: Edicións Laiovento, 1999.

Recebido em 17-03-2017.

Aprovado em 27-03-2017.



# A INTERAÇÃO DAS CULTURAS BANTU E PORTUGUESA NUMA TIRINHA MOÇAMBICANA

## NANCY APARECIDA ARAKAKI

Pós-doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade A POLITÉCNICA, Maputo, Moçambique.

Pós-doutoranda em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.

*E-mail:* nancy.arakaki@terra.com.br

## VICTOR MATHEUS DA COSTA

Doutorando em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.

*E-mail:* vic.tor.ino@hotmail.com

## Resumo

Este artigo pretende demonstrar como se dá a construção de sentido no gênero tirinha a partir da concepção de que texto é um evento comunicativo em que locutor-texto-interlocutor interagem a partir de seus conhecimentos sociocognitivos armazenados na memória de longo termo. Para tanto, apoiamos-nos na teoria da Linguística Textual mais precisamente nas discussões apresentadas por Koch e Elias (2006), Cavalcante (2012) e Marcuschi (2005) para analisar a tirinha, fazendo comentários a respeito do contexto cultural moçambicano.

## Palavras-chave

Linguística textual. Tirinha. Lusofonia.



## INTRODUÇÃO

Este artigo surgiu do desafio apresentado pelos atuais estudos de Linguística Textual quanto à elaboração de uma proposta pedagógica de ensino da língua por meio do conceito relativo à construção de sentido de texto. Embasados na concepção de que o texto é um evento comunicativo em que locutor-texto-interlocutor interagem para a construção de sentido, recordamo-nos da situação sociocultural e linguística de Moçambique onde a língua portuguesa e as línguas bantu são os meios de comunicação nacional. Propusemo-nos, então, a demonstrar que o gênero tirinha circula cumprindo a função social de preservar e de divulgar a cultura bantu, bem como revela a construção identitária do povo moçambicano a qual é o resultado do processo de aculturação, pois está mesclada com a cultura portuguesa.

Assim, entendemos que a contribuição dos conceitos sociocognitivos ativados no momento da leitura podem colaborar para a reflexão acerca da transposição didática do gênero tirinha para seu uso em sala de aula. Decorrente deste objetivo, guiamos nossa reflexão a partir da afirmação de Koch e Elias (apud CAVALCANTE, 2012, p. 20), em que o texto escrito fundamenta-se numa concepção sociocognitiva interacional de língua, que privilegia os sujeitos e seus conhecimentos em processos de interação.

É dessa forma que o locutor estrutura e organiza o seu texto tendo em mente um interlocutor virtual cujo saber é, em parte, compartilhado. Apoiamos também nossa reflexão no fato de que os gêneros são dinâmicos e devem ser vistos na relação com os interesses sociais, as relações de poder, as atividades discursivas no interior da cultura. Eles são formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos (MARCUSCHI, 2005, p. 19).

Para atingir nosso objetivo, organizamos este artigo contemplando a descrição linguística de Moçambique e a análise de uma tirinha que veicula no país no livro *Ri amor*, de Sergio Zimba.

## APRESENTAÇÃO DE MOÇAMBIQUE

Moçambique é um país multilíngue e multicultural. Para além da língua portuguesa, língua oficial, a grande maioria das línguas faladas em Moçambi-

que pertence ao grupo bantu. Estas línguas exógenas constituem o principal estrato linguístico tanto com respeito ao número de falantes como em termos da distribuição das línguas pelo território. O mapa linguístico de Moçambique contempla 20 línguas bantu faladas no país o que revela alta diversidade linguística. A língua emakhuwa é a que apresenta número maior de falantes correspondendo a 25% da população nacional. Dado esse fato, Moçambique apresenta um mosaico linguístico, pois, de acordo com Robinson (apud LOPES, 2004, p. 24), a noção de elevada diversidade linguística se dá no “caso em que uma percentagem não superior a 50% da população fala a mesma língua”. Em virtude dessa diversidade linguística, a Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), o partido do governo, optou pela língua portuguesa como língua oficial à época da independência sociopolítica e econômica de Portugal em 1975. Embora a língua portuguesa seja a língua da administração, ela é falada e conhecida por menos de 50% da população nacional.

É na capital do país – Maputo – que a língua portuguesa revela maior número de falantes, no entanto, a população local faz uso de uma das línguas bantu: changana e/ou ronga. É comum em Maputo constatarmos a população comunicando-se com seus pares em uma dessas línguas nativas. Nesse contexto multilíngue e multicultural, dominar a língua portuguesa é marca de pertença à elite, cujos cidadãos gozam de vários prestígios sociais, principalmente, o de ocupar os cargos mais elevados na hierarquia governamental além de manter laços com o estrangeiro.

No meio rural, 78% da população não conhece a língua portuguesa. Nesse espaço, predomina a língua bantu regional, embora nos últimos anos o governo esteja investindo no ensino bilíngue. Apenas para maior visibilidade do mosaico linguístico moçambicano, as línguas faladas no campo correspondem cada uma delas ao grupo étnico a que pertence o falante: emakhuwa, cisena, elomwe, ciyanja, cicopi, shimakonde, gitonga, ekoti, kimwani, kiswahili, cisenga, zulu, dentre outras (LOPES, 2004).

O uso efetivo da língua bantu no país nos revela a disposição e o desejo de não se perder a cultura moçambicana, isto porque a história de Moçambique traz as mágoas da época colonial, quando as línguas bantu eram consideradas “línguas de cães” cujos falantes eram vistos socialmente como selvagens.

A partir desse contexto socio-histórico-cultural, defendemos a ideia de que o gênero tirinha colabora para a preservação e divulgação dos costumes e das línguas bantu, pois a língua é o depositário do patrimônio cultural da humanidade.

## GÊNERO TIRINHA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO INTERACIONAL DAS CULTURAS BANTU E PORTUGUESA

O humor é a característica típica do gênero tirinha (RAMOS, 2007), no entanto, em Moçambique, ele permite manter a tradição oral dos usos e costumes bantu. Sendo assim, os elementos selecionados pelo locutor permitem a interação entre o leitor moçambicano, além de estabelecer um convite ao leitor não moçambicano.



Fonte: Zimba, 2005, p. 29.

O texto acima caracteriza-se como gênero tirinha e defendemos que a intenção comunicativa do autor é a de preservar e divulgar a cultura bantu, que sofreu modificação dado o processo de aculturação com o povo português. A tirinha reúne os elementos que servem de construção textual: a linguagem verbal e a linguagem não verbal, que conjuntamente nos remetem à construção de sentido a partir da concepção de texto como evento comunicativo. Com esse pano de fundo, o gênero em estudo está dotado de recursos colabo-



rativos para atuação em sala de aula, visto que quando o professor ensina o aluno a operar com um gênero, ensina simultaneamente o modo de atuação sociodiscursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual (MARCUSCHI, 2005, p. 19).

O conteúdo temático da tirinha em estudo está organizado pela sequência narrativa e pela sequência injuntiva que passamos a descrever. A sequência narrativa tem como principal objetivo manter a atenção do leitor/ouvinte. Ouvir histórias nos conduz à tradição do povo bantu que é a transmissão oral dos valores e da cultura. A história narrada na tirinha selecionada para análise é a de um pai em seu leito de enfermidade que procura reunir a família em torno de si a fim de passar orientações que lhes garantam a sobrevivência – o dinheiro escondido – ato semelhante à prescrição de um testamento. Entretanto, a história quebra a expectativa do leitor/ouvinte, pois o pai recupera a saúde e vai até o esconderijo do dinheiro. Perplexo por não encontrá-lo, emite um juízo de “furto” pelo próprio filho.

Mediante a síntese da história, esboçamos nossa reflexão a partir da noção que compreende o texto como “um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, culturais, sociais e cognitivas” (CAVALCANTE, 2012, p. 18). Nesse momento da leitura interativa, são consideradas as estratégias sociocognitivas para construção de sentido, quais sejam: o conhecimento linguístico, o conhecimento enciclopédico e o conhecimento interacional.

Para atender à estratégia organizacional, o autor constrói a história por meio do português falado em Moçambique, o qual reúne em seu léxico termos de origem bantu, os quais revelam e, por conseguinte, mantém a cultura bantu. Visto por esse ângulo, é possível reconhecer que a língua revela a interação das culturas portuguesa e bantu no território moçambicano.

A presença da cultura portuguesa na cultura bantu é demonstrada pela criteriosa seleção dos nomes próprios dos personagens: *Julieta* – a mãe, *Emília* – a filha, e *Manuelito* – o filho. A presença da cultura bantu é revelada pela seleção das interjeições bantu: *nkata* e *nafa* e pelo substantivo *swicarapitana*. A interação cultural se dá pela presença do substantivo *mafureira*, que é uma palavra bantu aportuguesada na sua grafia e pronúncia. As palavras que designam a flora moçambicana se mantiveram devido à riqueza natural do país e por não haver correspondente no português europeu. Mafureira é uma árvore de 10 a 15 metros de altura que se encontra em abundância a sul do Save. A sua madeira é leve, macia e boa para esculpir e executar trabalhos de marcena-

ria. O fruto da mafureira (*mafura*) é uma semente que produz óleo comestível e é bom para a fabricação de sabão (LOPES, 2002, p. 89).

Implicitamente, reconhecemos que o pai é marceneiro cuja profissão é concebida como inferior na escala hierárquica. Essa inferioridade do homem bantu frente ao homem português (ex-colonizador) pode ser reconhecida no discurso do pai quando manifesta seu desejo de proporcionar ao filho ascensão social por meio de formação acadêmica: “vai ajudar na educação do Manuelito, para ele não ser um cobrador de chapa cem”. É esse um dos momentos em que o leitor/ouvinte ativa seus conhecimentos enciclopédicos para compreender e dar sentido ao texto produzido. Para o leitor/ouvinte moçambicano, a compreensão é fácil porque esse conhece a cultura local, no entanto, para o leitor/ouvinte não moçambicano a compreensão não se realiza caso ele deixe de investigar o significado de “cobrador de chapa cem”. Em Moçambique, “cobrador de chapa cem” é o equivalente em português brasileiro a “cobrador de ônibus; cobrador de vans”. Em síntese, “cobrador de chapa cem” significa rapaz que trabalha nas vans de transporte coletivo que circulam pelas ruas da cidade; significa também o preço da passagem: *cem meticais*, sendo metical o nome da moeda moçambicana, e *cem* o equivalente a aproximadamente R\$ 6,00 (seis reais).

A interação das culturas bantu e portuguesa é reconhecida pelo termo *lobolada*, originada de *lobolo* (termo bantu que significa o dote que o noivo entrega à família da noiva) acrescida do sufixo português “ada”. Notamos também a forte presença da cultura portuguesa expressa no emprego de “fato” (o fato completo e sapatos do lobolo) que tanto em Portugal quanto em Moçambique trata-se do equivalente no Brasil a terno (conjunto masculino de paletó e calças).

A tirinha aborda tanto a educação tradicional bantu quanto a educação europeia, pois, assim como em alguns países, a educação em Moçambique é mostra de ascensão social, porém, neste significa dominar a língua portuguesa, ter costumes e hábitos europeus ou mais precisamente luso-bantófonos e pertencer à elite dominante que detém o poder e maior recurso econômico uma vez que esses cidadãos ocupam as melhores ofertas de empregos e, sobretudo, guardar os costumes de ética e de moral. Ressaltamos que a mão de obra moçambicana para o trabalho de menor remuneração principalmente nas cidades exige o conhecimento ainda que rudimentar do Português. Esse contexto socio-cultural contribui para a preservação e uso contínuo das línguas nacionais bantu e vai

marcando, mesmo que indelevelmente, a cultura e a identidade moçambicana cujos traços denunciam a interação cultural e linguística com a língua e a cultura portuguesa. Enfim, é “a educação que mantém viva a memória de um povo e dá condições para a sua sobrevivência.” (ARANHA, 1989, p. 11).

Retomando o contexto da tirinha, a recuperação da saúde do pai trata-se da quebra de expectativa para o leitor/ouvinte – marca típica das tiras de humor. Note-se que, no primeiro quadrinho, o leitor é informado de que o pai está acometido da terrível malária em consequência das chuvas que inundaram a cidade e, conseqüentemente, provocaram o aumento da “densidade populacional mosquital”. Isto é, as chuvas trouxeram a epidemia devido à proliferação do mosquito com o aumento de vítimas da malária.

O leitor/ouvinte reconhece tal situação a partir dos elementos utilizados para construção do sentido: a imagem do pai de boca aberta, os traços de indignação desenhados em seu rosto e a grafia do nome Manuelito em caixa alta.

Se, de um lado, verificamos que a sequência narrativa colaborou para a construção de sentido do texto permitindo-nos (re)construir a identidade moçambicana, por outro lado, a sequência injuntiva nos revela a preservação dos costumes bantu e aponta para o futuro: o ensino às gerações futuras. Dentre os bantu, os filhos devem obediência extrema aos pais e não questionam suas decisões. Embora o pai reúna a família – esposa e filhos – seu discurso orientador é direcionado para a mãe. Tal fato nos aponta para o costume bantu em que os filhos devem permanecer calados diante dos pais, bem como diante dos adultos. Tal costume é levado para a escola o que dificulta em grande medida a atuação pedagógica do professor, pois quando este chama um aluno para responder a qualquer questão didática da aula, esse último se levanta, mas permanece calado, tendo em mente estar agindo conforme a educação bantu transmitida pela família.

Notamos, por isso, o emprego das formas verbais no imperativo: “cuida dos nossos filhos; não aceites; podes ir pôr” e a imagem dos filhos em pé à beira da cama do pai enfermo. Verificamos também a denúncia da corrupção no seio familiar por meio da construção do símbolo \$ (cifrão) no balãozinho sobre a cabeça de Manuelito, numa clara evidência de planejar apropriar-se das economias do pai. A corrupção não é inerente à cultura bantu, visto que o homem bantu pensa e age visando o bem coletivo. Esse traço constitutivo do texto também nos permite assegurar que, para o homem bantu, a corrupção é um dos atos advindos da cultura portuguesa.

Ainda, sob a perspectiva de que texto é um evento comunicativo que exige ativar conhecimentos armazenados na memória, verificamos que a leitura realizada por um leitor não moçambicano fica comprometida, uma vez que o mesmo não tem na sua memória de longo termo o conceito de *swicarapitana*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gênero tirinha no contexto sociocultural e linguístico de Moçambique serve ao objetivo de tanto ensinar como de propiciar o ensino de língua e cultura por meio de padrões mentais (sociocognitivos) que ressaltam a história e as culturas bantu, portuguesa e luso-bantófona no âmbito dos conhecimentos linguístico, enciclopédico e interacional. Para tanto, basta atentarmos à causa de enfermidade do pai que é a malária, mal que atinge e leva um significativo número de moçambicanos à morte. Ao mesmo tempo em que ensina, divulga e preconiza a conservação da cultura bantu, a tirinha serve como grande e forte aliado do professor na sua interação em sala de aula, pois “falar não é atualizar um código gramatical num vazio, mas moldar o dizer às formas de um gênero no interior de uma atividade” (Marcuschi, 2005, p. 23).

A rigor, o gênero tirinha, em Moçambique, propicia um momento agradável de interação – professor e aluno – face sua característica principal ser o humor. Visto por esse ângulo, trata-se de um ensino moldado pelo cruzamento de vários discursos que permitem ao aluno conhecer a história de seus ancestrais e a história do país quando governado e explorado pelos portugueses. Assim, um aspecto importante e fundamental desse recurso didático é contribuir para que o espaço sala de aula seja um espaço de construção de sentidos sócio-históricos e culturais, o qual conduz à reflexão e à formação de cidadãos verdadeiramente conscientes de seu papel e de sua função social nesse universo identitário bantu e português.

## The interaction of bantu and portuguese cultures in a mozambican comic

### Abstract

This paper aims to demonstrate how the construction of meaning in the comic genre is given, spawning from the conception of text as a communicative event in

which locator-text-interlocutor interact using their sociocognitive knowledge stored in the long term memory. For that, we follow the Text Linguistics and the discussions brought by Koch e Elias (2006); Cavalcante (2012) and Marcuschi (2005). To analyze the comic, commenting about the Mozambican cultural context. In order to meet the description of the Bantu Mozambican cultural space, we rely on the discussions of Arakaki (2014) and, for the precepts of Lusophone Studies, we use the concepts discussed by Brito, Bastos and Bridi (2016), ensuring that Lusophone is a symbolic space to which a cultural and identity diversity converge whose common denominator is the Portuguese Language in its varieties (BASTOS and BRITO, 2006, p.114).

## Keywords

Textual Linguistics. Comics. Lusophone.

## REFERÊNCIAS

- CAVALCANTE, M.M. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2012.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- LOPES, A. J. *Moçambicanismos para um léxico de usos do Português Moçambicano*. Maputo: Livraria Universitária, 2002.
- LOPES, A. J. *A batalha das línguas*. Maputo: Imprensa Universitária, 2004.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.
- RAMOS, P. E. *Tiras cômicas e piadas: duas leituras, um efeito de humor*. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-04092007-141941/>>. Acesso em: 4 mar. 2016.
- ZIMBA, S. *Ri amor*. Maputo: Diname, 2005.

Recebido em 19-03-2017  
Aprovado em 02-04-2017

# O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO E INTERAÇÃO: A BUSCA PELA AUTONOMIA POR PESSOAS EM SITUAÇÃO DE REFÚGIO NO BRASIL

**GISELDA FERNANDA PEREIRA**

Doutora em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.  
E-mail: pereira.giselda@gmail.com

## Resumo

Este trabalho apresenta uma investigação sobre o Português como Língua de Acolhimento (PLAc) e sua importância para as pessoas em situação de refúgio. Procuramos traçar um perfil do refugiado no Brasil e trazer alguns dados sobre os cursos de PLAc na cidade de São Paulo. Ao mesmo tempo, procuramos evidenciar a importância do aprendizado do português no processo de integração e interação.

## Palavras-chave

Português como Língua de Acolhimento (PLAc). Refugiado. Interação.

## O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

Atualmente, um novo quadro sobre o ensino do português e o perfil de seus aprendizes se formou, pois estamos diante de um público novo e diferen-

ciado no ensino da língua portuguesa: os refugiados. Eles não podem ser vistos como estudantes “comuns” devido às suas diversas particularidades.

Diante dos fatos, a preocupação com o ensino de português passa a ter um complicador: um público ainda mais específico, cuja caracterização vai além dos dados pessoais (gênero, idade e formação), do grupo linguístico a que pertencem e da necessidade de ampliação de seus conhecimentos para atingir determinado nível de proficiência. Essas características englobam uma nova categoria de investigação que diz respeito às condições necessárias para o aprendizado da língua, para além da proficiência: a sobrevivência do refugiado no país que o acolhe.

A expressão “língua de acolhimento” surge no contexto português após o aumento dos movimentos migratórios para Portugal, sobretudo no ano 2000, procedentes de países do leste europeu e dos continentes africano e asiático. Ançã (2002, 2003) defende o uso da designação “língua de acolhimento”, numa tradução emprestada de Lüdi e Py (1986), para situações de aprendizagem da língua portuguesa pelos imigrantes.

Para Grosso (2008), o conceito de “língua estrangeira” no contexto do refugiado é politicamente marcado e omitido nos cenários coloniais pelo fato de apenas uma língua (a do colonizador) ser reconhecida. Evita-se também o uso da expressão “língua estrangeira” por ela ser considerada “ostracizante”, conforme afirmado por Grosso (2010), ou seja, marginalizante, que insulta, isola ou até mesmo exclui.

A população de migrantes, como atesta Grosso (2010), enfrenta um problema comum: a barreira linguística, recorrentemente referida como origem de mal-entendidos, de preconceitos de quem chega e de quem acolhe. Nesse contexto – o do recém-chegado a Portugal que precisava se comunicar em português para se estabelecer no *país de acolhimento* –, surge o conceito de *língua de acolhimento*, cuja aprendizagem era essencial à melhoria da qualidade de vida e à integração dos migrantes na nova sociedade em que se pretendiam inserir.

Ançã (2005, p. 39) acredita que:

O grande desafio actualmente é repensar o papel da Língua Portuguesa na sociedade e na escola onde a diversidade linguística e cultural se faz sentir, de modo a que o Português seja, de facto, uma língua de acolhimento, no seu sentido literal (refúgio em casa, forte cidade, praça).

Assim como no contexto português, os migrantes no Brasil – em particular, os refugiados – estão diante de uma nova realidade linguístico-cultural à qual devem rapidamente se adaptar. O Brasil passa a ser chamado de acolhimento e os “acolhidos” precisam desenvolver competências para atenderem às expectativas sociais próprias e da sociedade que os acolheu. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem da língua deve ser pautado por conteúdos que possibilitem o desenvolvimento de competências de modo a fomentar a integração desses recém-chegados, nutrindo o objetivo de torná-los cidadãos desse novo país.

## O REFUGIADO NO BRASIL

O passado de crescimento e estabilidade econômica brasileira atraiu imigrantes, o que, conseqüentemente, faz com que políticas migratórias sejam cada vez mais necessárias. Patarra (2012), no artigo “Brasil: país da imigração?”, aponta o crescimento notório de estrangeiros vivendo no país. Ao resumir historicamente o processo de 1890 a 2010, o autor descreve o momento atual de enfrentamento das demandas de grupos sociais organizados pela abertura das portas aos imigrantes, vítimas de catástrofes sociais e/ou climáticas. Patarra (2012, p. 8) questiona:

Que imigração é essa? De pobres, não documentados, que viriam desempenhar tarefas com salários mais baixos – o país necessita dessa mão de obra? [...] E os não documentados? E as áreas de fronteira na América do Sul? E os refugiados? Culminando com caso da entrada de haitianos, marcando um ponto de inflexão na política imigratória brasileira.

O Brasil se posicionou como o “país da imigração” notadamente com a última Lei da Anistia Migratória, lei nº 1.664/2009, que autoriza a regularização de estrangeiros que viviam ilegalmente no país. De fato, não foi a primeira vez que o Governo Federal adotou tal mecanismo: ocorreram anistias em 1981, 1988 e 1998 (PATARRA, 2012, p. 12), mas, em 2009, todos os procedimentos foram facilitados.

Em 2010, o contingente de imigrantes chegou a 70 mil, dos quais 60% tinham, no mínimo, curso superior completo. Em 2011, contabilizou-se 4 mil



haitianos<sup>1</sup> emigrados, sobretudo por uma catástrofe climática, para os quais é cedido permanência. As solicitações de refúgio chegaram, em 2015, a quase 29 mil, conforme dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) (2010).

Há uma preocupação “desestigmatizante” com a situação do refugiado, uma vez que a procura de estratégias busca transpor e unir diferenças por meio de simples ações de interação. Nas palavras de Todorov (2003, p. 3):

Quero falar da descoberta que o Eu faz do Outro. Pode-se descobrir os Outros em si mesmo, e perceber que não se é uma substância homogênea, e radicalmente diferente de tudo o que não é si mesmo; Eu é um Outro. Mas cada um dos Outros é um Eu também, sujeito como Eu. Somente meu ponto de vista, segundo o qual todos estão lá e eu estou só aqui, pode realmente separá-los e distingui-los de mim. Posso conceber os outros como uma abstração, como uma instância da configuração psíquica de todo o indivíduo, como o Outro, outro ou outrem em relação a mim.

Começamos, então, pelo fato de que os refugiados que estão no Brasil têm de falar português. É um modo direto de introduzir a questão, mas isso nos auxiliará a entender quem e o que são os “refugiados”.

Em 1951, em Genebra, foi convocada uma Conferência das Nações Unidas para se redigir uma convenção regulatória do *status* legal dos refugiados<sup>2</sup>. Nessa convenção, definiu-se o termo “refugiado” e o chamado princípio de *non-refoulement* (“não devolução”), o qual estabelece que nenhum país deve expulsar ou “devolver” (*refouler*) um refugiado para um território onde ele sofra perseguição. Consoante à Convenção de 1951, aplica-se o termo “refugiado” a qualquer pessoa que se encontra fora do país de sua nacionalidade temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, e que, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país ou não pode voltar a ele.

- 1 Adotamos o termo “refugiado” ao discursar sobre os haitianos, ainda que, segundo a lei brasileira, o refúgio só possa ser concedido a quem sofre perseguição por motivos étnicos, religiosos ou políticos. No caso dos haitianos, em razão da crise humanitária, o governo lhes ofereceu um visto diferenciado.
- 2 Convenção adotada em 28 de julho de 1951 pela Conferência das Nações Unidas de Plenipotenciários sobre o Estatuto dos Refugiados e Apátridas, convocada pela Resolução n. 429 (V) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 14 de dezembro de 1950. Entrou em vigor em 22 de abril de 1954, de acordo com o Artigo 43. Série Tratados da ONU, n. 2545, v. 189, p. 137.

O Protocolo de 1967 (PROTOCOLO DE 1967 RELATIVO AO ESTATUTO DOS REFUGIADOS, 1967, p. 1) manteve a definição de refugiado, suprimindo a parte referente aos “acontecimentos ocorridos antes da data de 01 de janeiro”, uma vez que novas situações e categorias surgiram desde a convenção de 1951. Somente a partir de 1972, o Brasil tornou-se signatário da Convenção de Genebra de 1960 e do Protocolo de 1967, mas não de maneira irrestrita, pois optou por manter somente a reserva geográfica – a Convenção de 1951 aplicava-se somente aos refugiados “resultantes” de acontecimentos ocorridos na Europa (reserva geográfica) antes de 1º de janeiro de 1951 (reserva temporal). No momento da adesão, todo Estado poderia formular reservas a um artigo. Em razão dessas limitações, o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967, que omite os termos “como resultado de acontecimentos ocorridos antes de 01 de janeiro de 1951” mencionados na Convenção, torna aplicáveis seus dispositivos a casos futuros. Em 1989, por meio do Decreto nº 98.602, o Brasil faz um levantamento da reserva geográfica, aderindo plenamente à Declaração de Cartagena e permitindo um fluxo maior de refugiados, independentemente da origem.

O Brasil tem reagido de maneira positiva à presença dos refugiados quando pensamos nas instituições que atendem a esse público e em algumas das medidas governamentais que visam a facilitação do acesso à documentação. O país é considerado pela ACNUR pioneiro na proteção internacional dos refugiados, sendo o primeiro do Cone Sul<sup>3</sup> a ratificar e a integrar o Comitê Executivo da organização. Com relação à legislação interna, a Lei nº 9.474, de 1997 reafirma as definições da Convenção e garante aos refugiados os mesmos direitos de qualquer outro estrangeiro.

Recentemente, o país tem simplificado a concessão de vistos, especialmente para os sírios. Por não haver um programa específico para refugiados, as famílias sírias foram cadastradas no programa Bolsa Família (em 2015, o benefício médio era de R\$ 167,00 mensais por família); o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome declara haver 15.707 famílias estrangeiras no programa, como afirma matéria da British Broadcasting Corporation–BBC (BANDEIRA, 2015).

3 Região composta pelos países Uruguai, Argentina e Chile. O Brasil e o Paraguai fazem parte em critérios específicos, como econômico, no caso do Brasil, e de aspectos históricos e localização geográfica, no caso do Paraguai.

A pesquisa “Migrantes, Apátridas e Refugiados” (BRASIL, 2015), realizada pelo projeto Pensando o Direito, do Ministério da Justiça em parceria com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), indica que 7 a cada 10 imigrantes em situação de vulnerabilidade no Brasil se sentem discriminados. Os pesquisadores entrevistaram mais de 120 imigrantes e 225 organizações (entre instituições públicas e entidades da sociedade civil), com o objetivo de sistematizar informações e propor melhorias às políticas públicas de acolhimento de estrangeiros vulneráveis no país. O documento apresenta muitos dos obstáculos enfrentados pelos refugiados no território nacional, entre eles a retirada de documentação, o domínio do idioma e o acesso a serviços públicos básicos.

Duas conclusões extraídas da pesquisa resumem o processo de refúgio no país. Embora o Brasil esteja aberto à entrada dos refugiados e se esforce para agilizar procedimentos, o sistema normativo do país ainda é inadequado para controlar a entrada e a permanência de imigrantes em território nacional. Além disso, não há coordenação eficiente de uma estrutura centralizada para migrações. A segunda conclusão diz respeito à ineficácia das políticas públicas, deixando o imigrante sem acesso a informações fundamentais para sua sobrevivência no país, e a sociedade civil, sem conhecimento profundo das vulnerabilidades desses imigrantes.

Nas palavras de Alexandre Patury, da Divisão de Cadastro e Registro de Estrangeiros (Sincere), os “imigrantes não trazem problemas ao Brasil, apenas inovação e desenvolvimento socioeconômico”, afirma em matéria do jornal *O Estado de São Paulo* a respeito da pesquisa do Ministério da Justiça.

Diante desses argumentos, podemos concluir que todo movimento migratório também é responsável pela necessidade dos estudos da língua portuguesa. A seguir, enfatizamos a migração forçada, ou seja, a busca pelo refúgio, a condição daqueles que cruzaram as fronteiras de nosso país com o objetivo de preservar as próprias vidas e que almejam, também, ultrapassar a barreira linguística.

## A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PARA A PESSOA EM SITUAÇÃO DE REFÚGIO

A dramaticidade vivida pelos refugiados vai ao encontro das inquietações propostas por Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido*, em que discute o processo de desumanização causado pelo opressor a seus oprimidos. Para o autor,

a desumanização “não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais” (FREIRE, 1987, p. 16).

Na ótica freiriana, o opressor é todo aquele que detém o poder sobre o meio de produção e explora o trabalho assalariado; do mesmo modo, é opressor o sistema político escolar cujo ensino se pauta em uma educação tecnicista, e, também, o sistema que permite uma educação desigual em sua qualidade, permitindo uma clara divisão entre a escola do rico e a escola do pobre. O oprimido, por sua vez, é aquele que é explorado; o que não detém os meios de produção. O aluno pode ser o oprimido do sistema escolar quando esse sistema privilegia o quantitativo e não o qualitativo – Freire aponta criticamente, então, a concepção de “educação bancária”, depositária de conhecimento (FREIRE, 1987, p. 33).

A pedagogia freiriana não discute apenas as relações estabelecidas na escola e na sala de aula; ela se amplia e se abre a todo contexto de opressão social. Nesse sentido, colocamos o refugiado como oprimido, cuja tarefa é libertar-se dos opressores. Ele busca na língua seu processo de “reumanização”, pois ela poderá lhe prover a liberdade necessária para agir socialmente. Nas palavras de Freire (1987, p. 31):

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida.

Se o mundo está cheio de significados que precisam ser compreendidos, a educação é parte fundamental nesse processo de leitura e entendimento do mundo. Para se integrar ao mundo, o refugiado precisa de uma práxis<sup>4</sup> educativa para ouvir e manifestar-se.

<sup>4</sup> “Práxis” tem sua origem no grego (πράξις), e é um conceito retomado por Marx. Segundo o *Dicionário do Pensamento Marxista* (BOTTOMORE, 1983, p. 292-296), refere-se a quase todos os tipos de atividade que o homem livre tem possibilidade de realizar. Marx considerava o homem como um ser de “práxis” – considerada como a forma especificamente humana do ser do homem, como atividade livre e criadora e autocriadora. Em Freire, a “práxis” segue o sentido marxista e pode ser entendida como reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo (FREIRE, 1987, p. 56).

No Brasil, a importância do aprendizado do português para a adaptação do refugiado no país é indiscutível; no entanto, as dificuldades encontradas pelos refugiados no processo de aquisição e na construção de uma nova vida podem ser facilmente identificadas mesmo numa breve pesquisa. Amado (2013, s/p) alerta que:

As perspectivas individuais sobre a língua-alvo, a sua autoimagem, os planos para o futuro, como a necessidade urgente de aprendizagem para inserção no mercado de trabalho e integração na sociedade, podem criar dificuldades no processo de aprendizagem. A própria tensão do movimento migratório de fuga, somada, muitas vezes, ao afastamento dos laços familiares e linguístico-culturais, também pode contribuir para essa situação.

O refugiado é impedido (ou limitado) a expor suas necessidades e, também, de expor-se pela falta de conhecimento da língua. Ele não consegue ou têm muitas dificuldades de demonstrar o que trouxe como bagagem cultural e como consequência não pode se afirmar ao “Outro”.

O domínio da língua é um dos fatores fundamentais na integração do refugiado, principalmente pelo fato de a barreira linguística condicionar severamente o acesso a qualquer outro aspecto referente à sua sobrevivência, e, por isso, “surge como indispensável relacionar o processo da integração do sujeito com o desenvolvimento das suas competências em língua-alvo”, como afirma Grosso (2007, p. 2).

A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC), por intermédio da Coordenação de Políticas para Migrantes (CPMig) e do Serviço Franciscano de Solidariedade (Sefras), iniciou, em 2015, um mapeamento da oferta de cursos de português para imigrantes e refugiados na cidade de São Paulo. Esse levantamento objetiva facilitar o acesso desses indivíduos aos cursos disponíveis, por meio da criação de uma plataforma de informações, acessível para consulta, que reúne dados sobre os cursos e as organizações que os oferecem. As informações estão disponibilizadas aos migrantes nas redes sociais de instituições envolvidas com a causa do refúgio, como a própria SMDHC, o Sefras e o Centro de Referência e Acolhida para Imigrantes (Crai-SP).

Os dados levantados podem ser visualizados por região, contendo as seguintes informações: nome da instituição, endereço do curso, *website*, pessoa representante da instituição, dados do curso (público-alvo; se as turmas são multilíngues ou não, idiomas falados pelos estudantes; níveis; carga horária; gratuidade; período e dias; frequência das aulas; como se matricular; se há ingresso após início do curso, expedição de certificado e ofertas de outros cur-

sos etc.) e dados da instituição (desde que ano oferecem o curso, quantas pessoas já o realizaram, onde as aulas acontecem, metodologia das aulas, se os professores são voluntários, se há instituição parceira e apoio financeiro etc.).

Apresentamos alguns dos dados quantitativos obtidos no mapeamento da Prefeitura de São Paulo. O Quadro 1 revela que, majoritariamente, os cursos aos imigrantes são para nível básico, e que quase todos os professores são voluntários:

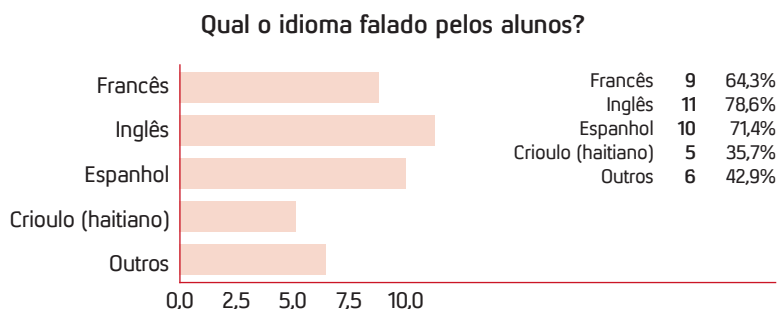
**Quadro 1** – Dados quantitativos dos cursos de português oferecidos para imigrantes em São Paulo

Dados sobre público e cursos para refugiados	Porcentagens
Público correspondente a imigrantes em geral	50%
Público correspondente a refugiados ou solicitantes	4,9%
Cursos gratuitos	92,9%
Cursos com turmas de estudantes com diversidade de nacionalidades e idiomas	71,4%
Cursos de nível básico	71,4 %
Cursos que oferecem aulas apenas uma vez por semana	50%
Cursos que permitem aos estudantes ingresso em turmas já tendo iniciadas	78,5%
Cursos dão certificados das próprias instituições	92%
Número de professores-voluntários nos cursos	92%

Fonte: São Paulo (2015).

Outro dado bastante significativo diz respeito aos idiomas falados pelos estudantes, conforme a Figura 1, a seguir:

**Figura 1** – Idiomas falados pelos estudantes nos cursos de português da cidade de São Paulo



Fonte: São Paulo (2015).

Ainda assim, os dados apresentados no *Mapeamento* não revelam a diversidade de línguas faladas pelos refugiados. Se considerarmos, por exemplo, a República Democrática do Congo, há centenas de línguas e variedades, mas – normalmente – ao serem questionados, os refugiados apontam apenas a língua oficial como idioma falado por eles. O Senegal, origem de muitos dos refugiados que vivem em São Paulo, é considerado um país multilíngue; no entanto, a *wolof*, língua franca do país, dificilmente é apontada em primeiro lugar pelos senegaleses em refúgio ao serem questionados em pesquisa.

Na tabela, o inglês é apresentado como a língua mais falada pelos imigrantes, com quase 80%, enquanto os falantes de árabe aparecem dentro da faixa de 42,9%, como “outros”. Em Amado (2013, s/p), confirmamos esse cenário:

O perfil de muitos dos imigrantes refugiados retrata falantes bilíngues e até multilíngues. Aqueles que vêm de países do continente africano falam, via de regra, além do inglês ou do francês, línguas étnicas e/ou línguas crioulas. O mesmo ocorre com boa parte dos falantes do continente asiático, como os sírios e palestinos, que, além do árabe, falam inglês. Ou dos haitianos que, a par do francês, falam o crioulo haitiano. Muitos deles, inclusive, na rota de fuga, por viverem em outros países, acabam aprendendo outras línguas, antes de chegar ao Brasil, como os haitianos, que passam pelo Peru e Equador, e têm contato com o espanhol, por exemplo.

De acordo com o Comitê Nacional para os Refugiados (Conare), o Brasil abriga mais de 8 mil refugiados de 79 nacionalidades (BRASIL, 2010-2015). No entanto, o maior número de reconhecimentos envolve sírios angolanos, colombianos, congolenses, palestinos, libaneses e iraquianos, sendo que a maior parte dos solicitantes de refúgio é constituída por homens entre 18 a 30 anos (90%) (BRASIL, 2010-2015).

O número de solicitações de africanos pendentes de análise, se comparadas às solicitações daqueles provenientes do Oriente Médio, deve-se principalmente ao agravamento da situação humanitária na Síria, pois, desse modo, os refugiados sírios têm seu visto temporariamente facilitado.

Os cursos de português para os refugiados procuram minimizar as diferenças regionais e culturais, incluindo todos em um mesmo grupo de aprendizagens. Assim, diante de cursos que mesclam a diversidade de nacionalidades, de idiomas falados e culturas, as aulas de português ainda precisam de métodos e materiais que propiciem um processo de aprendizagem/aquisição eficiente –

uma vez que há poucos cursos especificamente para refugiados<sup>5</sup>; os quais, como apresentado, em sua maioria, não ultrapassam o nível básico.

É com o estudo da língua portuguesa que o refugiado pode se manifestar e se assegurar efetivamente. O português, mais que uma nova língua, é um elemento de mediação do acolhimento e da construção da liberdade. De acordo com Ançã (2008), o domínio da língua é seguramente a via mais poderosa para a integração social, para a igualdade de oportunidades e para o exercício da plena cidadania: “O problema da língua de acolhimento coloca-se com toda a premência, sendo o domínio da LP uma das vias mais poderosas para a integração dos estrangeiros, tanto a nível individual (garantia da autonomia) como colectivo (harmonia social)” (ANÇÃ, 2008, p. 74).

A língua, entendida como instrumento de interação, é a chave para que os refugiados compreendam os novos valores e as novas normas culturais, e possam, também, expressar sua cultura, suas tradições e seus conhecimentos. Assim, para integrar-se na sociedade e no mercado de trabalho, os refugiados têm de buscar o domínio da língua do país que os acolheu, no caso, o Português como Língua de Acolhimento (PLAc).

O PLAc diferencia-se do português como língua estrangeira, acima de tudo, por conta das especificidades desse novo grupo de aprendizes da língua portuguesa, cuja carga cultural e ideológica é marcada pelo contexto social do refúgio.

O indivíduo pertencente a esse grupo é visto como um cidadão indesejado, envolto em um problema social. Muitas vezes, o refugiado, depois de ser perseguido em seu país de origem, vê-se obrigado a fugir, esperando encontrar uma nova situação de vida. No entanto, muitos acabam sofrendo preconceito étnico, relatando que o desconhecimento de sua realidade leva a população do país de asilo a pensar que o refugiado é um fugitivo criminoso. Nas palavras de Martins (1998, p. 26):

Por trás da palavra migração existe uma preocupação da maior importância, que é com o problema social das migrações. Nem todos os migrantes são um problema social, mas nas migrações está envolvido, sem dúvida, um problema social. Onde está o problema social? Está na reinclusão, no problema da dificuldade da inclusão, na forma patológica da inclusão.

5 O *Mapeamento* lista apenas 14 instituições que oferecem cursos para imigrantes; das quais: nove ficam na região central; três na zona oeste; uma na zona leste e uma na zona norte.



Nesse sentido, a língua que buscam, cujo efeito deve ser o acolhimento, pode ser transformada – pelo afastamento social, pela falta de medidas governamentais que auxiliem os refugiados etc. – em “língua de afastamento”, termo usado por Ançã (2006, p. 12), ao focalizar essa realidade em Portugal:

No entanto, a sociedade portuguesa não pode, de forma alguma, negar aos que chegam a possibilidade de aprender a língua do país. Se assim for, o efeito será perverso: de língua de acolhimento, a LP transformar-se-á em língua de afastamento, amputando aos sujeitos oportunidades de agir socialmente. Mas, acreditando na democracia e em Portugal, a vocação da LP só poderá ser a de uma língua de acolhimento: “acolhida, refúgio em casa, forte”.

O mesmo se espera da sociedade brasileira, que não neguemos a possibilidade de aprendizado do português aos refugiados. Há um difícil caminho a percorrer, uma vez que os refugiados têm sido imediatamente estigmatizados; no conceito de Goffman (1988, p. 7), entende-se por estigma a “situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena”.

Para o autor, tratando-se do assunto, é possível distinguir três tipos de estigma: as deformações físicas (deficiências motoras, auditivas, visuais, desfigurações do rosto etc.), os desvios de caráter (distúrbios mentais, vícios, toxicodependências, doenças associadas ao comportamento sexual, reclusão prisional etc.) e estigmas tribais (relacionados com a pertença a uma etnia, nação ou religião – o caso dos refugiados). Para ele, a descoberta de um estigma num indivíduo prejudica não apenas a situação social corrente, mas também as relações já estabelecidas e a imagem que os outros terão dele no futuro. Em outras palavras, as consequências da descoberta de um estigma podem prolongar-se por toda a vida do indivíduo.

Um exemplo recente da estigmatização sofrida pelos refugiados ocorreu no Rio de Janeiro, em março de 2013, quando imigrantes africanos e refugiados residentes no Rio denunciaram discriminação da Polícia Federal sob alegação do risco de contágio pelo vírus Ebola. O fato também se repetiu no estado do Acre. A falta de informação, ou o preconceito evidente, leva à discriminação, pois a polícia se negou a atender os africanos residentes já há bastante tempo no Brasil. Segundo as orientações do próprio Ministério da Saúde, “o período em que a pessoa infectada pode transmitir só inicia após o surgimento dos sintomas. Durante o período de incubação, a pessoa não transmite o Ebola” (BRASIL, [2013?]).

Mesmo com campanhas veiculadas em órgãos do governo, sobretudo nas mídias sociais, os perfis mais frequentes dos refugiados (africanos e sírios/muçumanos) têm de conviver com a desconfiança e o medo da sociedade pela qual esperavam ser acolhidos. Os refugiados sofrem e tornam-se impotentes diante do descrédito social que lhes é atribuído. Conforme Goffman (1988, p. 13):

Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem honroso, nem desonroso. [...]. Um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo, embora eu proponha a modificação deste conceito, em parte porque há importantes atributos que em quase toda a nossa sociedade levam ao descrédito.

Ao rotular um indivíduo, cria-se para ele um estigma (de coitado, ou perigoso ou despreparado), levando-o a interioriza-lo, apagando ou escondendo seus verdadeiros atributos, e fazendo, assim, surgir uma identidade virtual que estabelece uma relação impessoal.

Evidentemente, para os estigmatizados, as oportunidades são reduzidas, uma vez que a sociedade não lhes atribui valor e, ainda, impõe-lhes a perda da identidade social, determinando uma imagem deteriorada e distorcida.

Modificar a forma de olhar os refugiados e “desmarcá-los” poderá trazer à tona toda a potencialidade dos “novos cidadãos” – afinal, eles acrescentam novas visões à vida, trazem vivências e costumes de uma outra bagagem histórica e social. Estamos apenas tratando de assimilar diferenças – atitude que toda sociedade que preze pela cidadania deve fazer.

Os refugiados se tornam cidadãos, sujeitos da história, por meio do aprendizado da língua. A educação é um projeto social e deve incluir todas as pessoas da sociedade; só assim é possível construir a história, no caso dos refugiados, uma “nova história”, conforme acentua Freire (2014, p. 2): “não sou apenas objeto da História, mas sou sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura e da política constato não para me adaptar, mas para mudar”.

Apesar de ser considerado um fator basilar na integração do refugiado, o domínio da língua demanda tempo demais quando mensurado pelas necessidades imediatas dos imigrantes. A barreira linguística pode condicionar severamente o acesso a qualquer outro aspecto referente à sobrevivência e à integração do refugiado no país. Como afirma Grosso (2007, p. 2), “surge como indispensável relacionar o processo da integração do sujeito com o desenvolvimento das suas competências em língua-alvo”.

O domínio da língua leva os estudantes-refugiados ao encontro de trabalhos para sua subsistência, ainda que, ao conseguirem trabalho, muitos estudantes têm de abrir mão das aulas por dificuldades quanto ao horário, distância, cansaço ou mesmo porque já tem uma estrutura mínima para comunicação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de aprendizagem-aquisição do PLAc é um facilitador para que o refugiado quebre as amarras da estigmatização, despertando para os jogos das diferenças e semelhanças. Nesse sentido, Revuz (1998, p. 230) lembra que:

A aprendizagem de línguas estrangeiras esbarra na dificuldade que há para cada um de nós, não somente de aceitar a diferença, mas de explorá-la, de fazê-la sua, admitindo a possibilidade de despertar os jogos complexos de sua própria diferença interna, da não coincidência de si consigo, de si com os outros, de aquilo que se diz com aquilo que se desejaria dizer.

A consciência do outro e de si são as chaves apontadas por Freire (2014) para fazer-nos sujeitos da história e para sermos uma presença no mundo; concepção que se aplica perfeitamente à relação com os refugiados:

Consciência do outro e de si como um ser no mundo, com o mundo e com os outros, sem o qual seria apenas um *ser aí*, um ser no *suporte*. Por isso, repita-se, mais do que a um ser no mundo o ser humano se tornou uma *presença* no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a *outra* presença como um “não-eu”, se reconhece como “si-própria”. (FREIRE, 2014, p. 130).

Perceber o outro como um não-eu, gera uma percepção mais crítica em torno do que é estar no mundo e de entender esse Outro não como “pura *aderência* ao mundo” (FREIRE, 2014, p. 132), mas como “*inserção*” no mundo. De acordo com Revuz (1988), explorar a diferença pode ser o facilitador para a integração. Para tal, precisamos entender o conceito de refugiado e entendê-lo como presença no mundo, como um cidadão em busca de diálogo, de convívio, de reconhecimento. O aprendizado do PLAc é fundamental para que esse cidadão possa se constituir e se integrar à nova sociedade.

# Portuguese as host language and interaction: the search for autonomy by people in refugee situation in Brazil

## Abstract

This work presents a small research on Portuguese as Host Language and its importance for people in situations of refuge. We sought to draw up a profile of the refugee in Brazil and to bring some data about the Portuguese as Host Language courses in the City of São Paulo. At the same time, we try to highlight the importance of learning Portuguese in the process of integration and interaction.

## Keywords

Portuguese as host language. Refugee. Interaction.

## REFERÊNCIAS

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS; INSTITUTO MIGRAÇÕES E DIREITOS HUMANOS. *Lei 9474/97 e Coletânea de Instrumentos de Proteção Internacional dos Refugiados*. Brasília: Servidêias Comunicação Ltda., 2010.

AMADO, R. S. O português como língua de acolhimento para refugiados. *SIPLE*. Brasília, n. 2, ano 4, out. 2013. Disponível em: <[http://www.siple.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=309:o-ensino-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-para-refugiados&catid=70:edicao-7&Itemid=113](http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=309:o-ensino-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-para-refugiados&catid=70:edicao-7&Itemid=113)>. Acesso em: 9 ago. 2014.

ANÇA, M. H. Didáctica do Português Língua Segunda: dos contextos emergentes às condições de existência. In: I ENCONTRO NACIONAL DA SOCIEDADE PORTUGUESA DE DIDÁCTICA DA LÍNGUA E DA LITERATURA, Actas... Coimbra: Pé de Página Editores, fev. 2002, p. 61-69.

ANÇA, M. H. Entre língua de acolhimento e língua de afastamento. *XIII ENDIPE*, 23-26 abr. 2006. Recife: Universidade Federal de Pernambuco. CD-ROM.

ANÇÃ, M. H. Língua portuguesa em novos públicos. *Saber (e) Educar*. Porto, n. 13, p. 71-87, 2008. Disponível em: <[http://repositorio.esepf.pt/jspui/bitstream/20.500.11796/924/2/SeE\\_13LinguaPortuguesa.pdf](http://repositorio.esepf.pt/jspui/bitstream/20.500.11796/924/2/SeE_13LinguaPortuguesa.pdf)>. Acesso em: 21 nov. 2016.

ANÇA, M. H. O ensino-aprendizagem de uma língua a falantes de outras línguas. *Palavras*. Lisboa, p. 37-39, 2005.

ANÇA, M. H. Português-língua de acolhimento: entre contornos e aproximações. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE HISTÓRIA E SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM ÁFRICA E TIMOR, Lisboa: FCSH: Universidade Nova, 2003.

BANDEIRA, L. Sem programa específico para refugiados, Brasil põe centenas de sírios no Bolsa Família. *BBC*, São Paulo, 14 out. 2015. Disponível em: <[http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/10/151013\\_bolsa\\_familia\\_sirios\\_lab](http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/10/151013_bolsa_familia_sirios_lab)>. Acesso em: 24 out. 2015.

BOTTOMORE, T. *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

BRASIL. *Ebola: Quando uma pessoa passa a transmitir o vírus à outra pessoa?* Brasília, DF: Ministério da Saúde, [2013?]. Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/links-de-interesse/1068-ebola/14571-quando-uma-pessoa-passa-a-transmitir-o-virus-a-outra-pessoa>>. Acesso em: 20 out. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 de jul. 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9474.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm)>. Acesso em: 13 ago. 2014.

BRASIL. *Migrantes, apátridas e refugiados: subsídios para o aperfeiçoamento de acesso a serviços, direitos e políticas públicas no Brasil*. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Secretaria de Assuntos Legislativos: IPEA, 2015. Disponível em: <[http://pensando.mj.gov.br/publicacoes/?pub\\_id=1003906](http://pensando.mj.gov.br/publicacoes/?pub_id=1003906)>. Acesso em: 5 nov. 2016

BRASIL. *Sistema de refúgio brasileiro: desafios e perspectivas*. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Conare, 2010-2015.

CONVENÇÃO DE GENEBRA RELATIVA AO ESTATUTO DOS REFUGIADOS DE 1951. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Refugiados-Asilos-Nacionalidades-e-Ap%C3%A1tridas/convencao-de-genebra-relativa-ao-estatuto-dos-refugiados.html>>. Acesso em: 21 nov. 2016.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz & Terra, 2014.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GROSSO, M. J. As competências do Utilizador elementar no contexto de acolhimento. In: ANÇA, M. H. (Org.). *Actas do Seminário “Língua Portuguesa e Integração”*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007.

GROSSO, M. J. Língua de acolhimento, língua de integração. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 9, n. 2, p. 61-77, Brasília, 2010.

GROSSO, M. J. (Org.). O utilizador elementar no país de acolhimento. *Português para falantes de outras línguas: O utilizador elementar no país de acolhimento*. Lisboa: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basicos/Documentos/portugues\\_falantes\\_outras\\_linguas1.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basicos/Documentos/portugues_falantes_outras_linguas1.pdf)>. Acesso em: 21 set. 2016.

LÜDI, G.; PY, B. *Être Bilingue*. Berne: Peter Lang, 1986.

MARTINS, J. S. O Problema das Migrações no Limiar do Terceiro Milênio. In: *O Fenômeno Migratório no Limiar do Terceiro Milênio: Desafios Pastorais*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

MARTINS, L. 7 em 10 imigrantes se sentem discriminados no Brasil, diz estudo. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 13 nov. 2015. Disponível em: <<http://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,7-em-cada-10-imigrantes-se-sentem-discriminados-no-brasil-diz-estudo,10000001954>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

PATARRA, N. L. O Brasil: país da imigração? *E-metropolis: Revista Eletrônica de Estudos Urbanos e Regionais*. Rio de Janeiro, n. 9, ano 3, p. 6-18, 2012. Disponível em: <[http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo\\_pdfs/000/000/008/original/emetropolis\\_n09.pdf?1447896326](http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo_pdfs/000/000/008/original/emetropolis_n09.pdf?1447896326)>. Acesso em: 5 nov. 2016.

PROTOCOLO DE 1967 RELATIVO AO ESTATUTO DOS REFUGIADOS. Disponível em: <[http://www.acnur.org/fileadmin/scripts/doc.php?file=fileadmin/Documentos/portugues/BD\\_Legal/Instrumentos\\_Internacionais/Protocolo\\_de\\_1967](http://www.acnur.org/fileadmin/scripts/doc.php?file=fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Protocolo_de_1967)>. Acesso em: 21 set. 2016.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.) *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 213-231.

SÃO PAULO (Cidade). *Mapeamento dos cursos de português para imigrantes na cidade de São Paulo*. São Paulo: Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania: Coordenação de Políticas para Migrantes, 2015. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B9SpKaBc24Aoa01EdUxZSUtqLUE/view>>. Acesso em: 20 out. 2015.

TODOROV, T. *A conquista da América: a questão do outro*. Tradução Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Recebido em 24-03-2017.

Aprovado em 27-03-2017.



# ARTIGOS

# CONCORDÂNCIA VERBAL COM ESTRUTURAS PARTITIVAS: A REGRA GRAMATICAL *VERSUS* O USO

## MARCUS VINÍCIUS PEREIRA DAS DORES<sup>1</sup>

Mestrando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, MG, Brasil.

*E-mail:* marcusdores@hotmail.com

## CHRISTIANE BENONES DE OLIVEIRA<sup>2</sup>

Mestranda em Letras pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Ouro Preto, MG, Brasil.

*E-mail:* christianebenonesoliveira@gmail.com

## ERICK SOARES DRUMOND

Graduando em Letras pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Ouro Preto, MG, Brasil.

*E-mail:* erick\_drumond@hotmail.com

## Resumo

O objetivo principal deste artigo é apresentar os resultados de um estudo preliminar sobre a concordância verbal com estruturas partitivas. A partir da análise de provas de redação do vestibular de 2010 da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) dos candidatos aos cursos de Biologia e Letras, procedeu-se ao levantamento das ocorrên-

---

<sup>1</sup> Bolsista CNPq.

<sup>2</sup> Bolsista FAPEMIG.



cias dessa estrutura. Após esse levantamento, cada estrutura foi analisada de maneira a verificar se a concordância fora feita com o núcleo do Sintagma Nominal (SN) ou com o núcleo do Sintagma Preposicional (SPrep) à esquerda do núcleo do SN.

## Palavras-chave

Concordância verbal. Partitivas. Núcleo do Sintagma Nominal.

## INTRODUÇÃO

O objetivo do presente artigo, que é parte do trabalho final da disciplina Sociolinguística (LET821),<sup>3</sup> do departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), ministrada pela professora Dra. Soélis Teixeira do Prado Mendes, é analisar, com base nos estudos sociolinguísticos, como a concordância verbal com estruturas partitivas vem sendo feita pelos usuários da língua, ou seja, com qual sintagma o verbo faz concordância.

Para o estudo comparativo desse fenômeno, foram definidas quatro etapas: 1. levantar as ocorrências nas provas de redação do vestibular do segundo semestre da UFOP dos cursos de Biologia e de Letras; 2. verificar se algum dado deve ser descartado; 3. ver com qual termo o verbo concorda; e 4. verificar qual regra prescrita pela gramática normativa foi seguida para estabelecer a concordância.

Para tanto, este texto foi organizado em 3 seções, além desta introdução, das considerações finais e das referências. Em primeiro lugar, foi elaborada uma síntese sobre variação linguística, levando em conta as referências utilizadas durante o curso de Sociolinguística. Como o tema do estudo é verificar com qual sintagma o verbo faz concordância em casos de presença de estruturas partitivas (“maioria”, “parte” etc.) no Sintagma Nominal (SN) sujeito, tenciona-se buscar em algumas gramáticas o que é prescrito em relação a essa estrutura. Faz-se uma discussão, nessa linha, sobre a concordância canônica prescrita pela gramática e a concordância facultativa, regida pelo estilo. Por fim, os dados levantados são apresentados em quadros para fim de análise da regra utilizada para concordância.

Segundo preconizam as gramáticas normativas da língua portuguesa, como a *Gramática normativa da língua portuguesa* (ROCHA, 1962), a *Moder-*

3 Ementa da disciplina: tópicos em teoria da variação e mudança linguística.

na gramática portuguesa (BECHARA, 1978), a *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa* (CEGALLA, 1984), a *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (CUNHA & CINTRA, 1985), a *Gramática Resumida* (LUFT, 2004), o verbo, de forma geral, deve concordar com o núcleo seu sujeito em número e pessoa. Consultando a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), Luft (2004, p. 150) conclui que:

Em português, há a concordância do verbo com o seu sujeito em número e pessoa [...] [contudo,] [a] NGB não se refere às concordâncias anômalas – ideológica, afetiva, por atração –, concordância estilística, etc.

Segundo Cunha e Cintra (2007, p. 513), a forma do verbo é estabelecida com base na ideia que o sujeito deseja expressar. “Deixamos o verbo no singular quando queremos destacar o conjunto como uma unidade. Levamos o verbo ao plural para evidenciarmos os vários elementos que compõem o todo”.

Assim, em (01), a totalidade das palavras está em destaque, enquanto, em (02), os indivíduos que compõem o conjunto de “doidos” são colocados em evidência.<sup>4</sup>

1. “A maioria das palavras continua visível”.
2. “A maior parte dos doidos ali metidos estão em seu perfeito juízo”.

Segundo Cegala (2008), os exemplos apresentados mostram que a aplicação da regra geral da concordância, como se observa em (01), seria facultativa.

Reduzido é o número de trabalhos no vasto campo dos Estudos Linguísticos que têm por objetivo investigar a concordância verbal com construções partitivas em português. Trabalhos sociolinguísticos podem ser citados, em particular alguns artigos nos quais são apresentados resultados de pesquisas sobre concordância com sujeitos de estrutura complexa, a partir de dados escritos (cf. SCHERRE & NARO, 1998; NARO & SCHERRE, 2000; SCHERRE & NARO, 2002).

Assumindo os pressupostos da Teoria da Variação (LABOV, 1963), partimos da hipótese de que a concordância verbal com partitivas no português brasileiro é condicionada.

4 Todos os exemplos foram retirados de Cegala (2008, p. 455-456).

## VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

A relação entre a linguagem e o homem é um fenômeno inseparável. A constituição da sociedade como conhecemos se dá, entre outros aspectos, por meio da linguagem. Por isso, a importância de se estudar e conhecer profundamente esse mecanismo de comunicação é inerente ao ser humano. As teorias da linguagem tratam de modos diferentes a importância social da língua na vida do homem.

Saussure (1981) apresenta a língua como o principal objeto da Linguística, diferenciando-a da fala, que é objeto de estudos referentes a outras disciplinas. Para o autor, a língua é um fator social da linguagem e uma pessoa sozinha não é capaz de modificá-la. Jakobson (1960) é contra o princípio de homogeneidade postulado por Saussure (1981) e acredita que exista um processo heterogêneo na linguagem, que se manifesta nas situações comunicativas com escolhas feitas pelos falantes. Labov (1963), por sua vez, acredita que o foco dos Estudos Linguísticos deve ser as comunidades de fala. Discordando de Saussure, Labov (1963) ainda afirma que a fala não é caótica ou desmotivada; para ele, a estrutura e a evolução da língua devem ser estudadas no contexto social da comunidade. Para Benveniste (1968), a relação entre língua e sociedade consiste no fato de que a língua serve como instrumento de análise da sociedade.

Uma das propostas das ciências que estudam a mudança linguística, sobretudo da Sociolinguística, é mostrar que a língua não é fixa e que o processo de mudança não ocorre apenas ao longo do tempo. As mudanças na língua ocorrem por múltiplos fatores: contexto social, gênero, idade, região, profissão, grau de escolaridade entre tantos outros aspectos. O conceito de variedade é explicado por Lucchesi e Araújo (2004) ao dizer que “nas comunidades de fala, frequentemente, existirão formas linguísticas em variação, isto é, formas que estão em coocorrência e em concorrência. Daí ser a Sociolinguística variacionista também denominada de Teoria da Variação”, que podem ocorrer em qualquer estrutura da língua. Desse modo, pode-se afirmar que a preocupação da Sociolinguística em estudar e descrever a língua em uso é justamente pelo fato de todas as línguas naturais sofrerem variação.

Assim, é possível perceber que a variação linguística se manifesta de muitas formas. Calvet (2002) faz uma classificação das diferentes variações que

podem ocorrer na língua; são elas: variação diacrônica, sendo aquela que se dá com o passar do tempo e é transmitida por meio das gerações; variação diatrática, aquela que diferencia os grupos sociais; variação diatópica, que está relacionada à variação de uma mesma língua de acordo com as regiões dos falantes. Ilari e Baso (2006) cita ainda a existência da variação diamésica, relacionada ao meio ou veículo em que a informação foi transmitida.

Pode-se perceber a presença de variação em todas as comunidades de fala e, a partir disso, o surgimento de variantes que são “diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade” (LUCCHESI & ARAÚJO, 2004) e que podem ocorrer em qualquer estrutura da língua. Exemplo disso é a marcação de plural do sintagma nominal no português brasileiro: há quem marque o primeiro termo apenas, deixando os outros no singular e há quem marque todas as estruturas da sentença.

3. As menina chegou.
4. As meninas chegaram.

Essa forma de marcar plural no verbo expressa também uma variação na língua, sendo o primeiro exemplo comumente usado em situações cotidianas de fala e o segundo, uma variante formal da língua. O uso de marcação de plural em todos os itens lexicais da estrutura é redundante, haja vista que ao sinalizar a marcação no primeiro elemento a compreensão estará fixada. Embora a não marcação de plural sofra estigmatização, Naro e Scherre (2007) mostram que essa forma de uso não está diretamente ligada ao fator de escolarização, mas à estrutura da língua. Por isso, é mais comum usar a marca de plural em alguns casos e deixar de usá-la em outros. Esse processo, muitas vezes, pode ser explicado por questões de saliência fônica: é mais comum deparar-se com “as blusa” do que com “os ovo”. Ainda sobre o fenômeno da concordância variável, vale ressaltar que, mesmo se tratando de um fenômeno diretamente ligado à estrutura do Português Brasileiro, como apontam Naro e Scherre, não se pode desprezar o contexto social e cultural do falante, ou seja, o lado extralinguístico do fenômeno.

No que diz respeito à dicotomia sincronia/diacronia – proposta por Sausure –, a Teoria da Variação as aproxima, “[a]final de contas, para que os sistemas mudem, urge que eles tenham sofrido algum tipo de variação” (TARALLO, 1994, p. 25). Essa aproximação ocorre pelo fato de que, para analisar uma

mudança que ocorre no presente, por exemplo, deve-se voltar ao passado para entender historicamente o processo das variantes que propiciaram o surgimento de uma nova forma de uso na língua. Da mesma forma, é possível analisar as formas em uso no presente e projetar possíveis mudanças para o futuro, o que configura uma mudança em tempo aparente. É preciso, portanto, explicar que, de acordo com Labov (1963), nem toda variação implica mudança, mas que toda mudança surgiu de uma variação.

É importante destacar também que não é possível falar em variação e não tangenciar questões relacionadas ao prestígio de um uso em detrimento de outro. O professor Dr. Marcos Bagno vem dedicando várias de suas pesquisas a essas questões. Segundo Bagno (2007, p. 12),

[o] preconceito [linguístico] é alimentado diariamente em programas de televisão e de rádio, em colunas de jornal e revista, em livros e manuais que pretendem ensinar o que é “certo” e o que é “errado”, sem falar, é claro, nos instrumentos tradicionais de ensino da língua: a gramática normativa e os livros didáticos.

Dialogando com as questões levantadas por Bagno e Silva (2014), à luz de outros pesquisadores<sup>5</sup> da área, afirma que “atualmente as variações estão sendo mais estudadas e mais aceitas, tendo sido a questão do “certo” e do “errado” deslocada para a do mais/menos adequado à situação de comunicação”. Segundo Perini (2009, p. 56), “o gramático vai precisar aprender a dizer o que a língua é, não o que (segundo ele) deveria ser”.

## CONCORDÂNCIA EM ESTRUTURAS PARTITIVAS SEGUNDO A GRAMÁTICA

Depois de tudo discutido até aqui, foram levantadas dúvidas como, por exemplo, a existência ou não de uma forma de concordância de estruturas partitivas de mais prestígio que outras e se há um consenso entre os gramáticos acerca do assunto.

Brandão (1963, p. 169) aponta que

5 Cf. Mendes (1985); Perini (2009); Soares (2002); Travaglia (2001).

Um coletivo geral ou partitivo, acompanhando de complemento do plural, claro ou subentendido, pode ter o seu verbo no singular ou plural, mas êste número é o mais comum, sobretudo quando a ação verbal pode atribuir-se separadamente a cada um dos sêres que constituem a coleção [...].

Azeredo (2008, p. 230) diz que “[s]e o sujeito é formado por expressão partitiva do tipo ‘a maioria dos candidatos’, o verbo concorda ordinariamente com o núcleo sintático da construção”, e afirma que a concordância com o núcleo referencial (substantivo) também está correta, porém é apenas uma marca estilística.

Cegalla (2008), por sua vez, concorda quanto à afirmação sobre o uso das duas formas de concordância, mas ressalta que a concordância com o coletivo singular é rigorosamente gramatical, enquanto a concordância com o termo mais próximo é uma tentativa de enfatizar-se a ideia expressa de que o sujeito está no plural. Ao afirmar que “quando o verbo precede o sujeito, [...] a concordância se efetua no singular”, (CEGALLA, 2008, p. 456), ele explica que construções que não sigam a forma convencional de estruturação (sujeito + verbo + predicado) deverão sempre concordar com o núcleo do sintagma nominal, como nas sentenças que seguem:

5. Na sala de jantar estava parte dos convidados.
6. Viajou de carro a maioria dos congressistas.

É possível perceber, nos exemplos acima, que o termo mais próximo do verbo é o núcleo sintático, e não o referencial, o que justifica a concordância apresentada.

Bechara (1999, p. 569) é um pouco mais direto e afirma que “[s]e o sujeito é representado por expressões do tipo ‘a maioria de’, ‘a maior parte de’, e um nome no plural, o verbo irá para o singular ou plural”, sem ressaltar as particularidades apresentadas pelos gramáticos citados anteriormente e nem citar alguma outra nova. Cunha e Cintra (2007) e Lima (1996) também partilham dessa opinião, e trazem uma abordagem rápida e direta sobre o tema, apresentando um exemplo para a forma de concordância com o núcleo do sintagma nominal e outro para a concordância com o núcleo referencial. Já Castilho (2010, p. 272) se atém mais à explicação das duas ocorrências, afirmando que aquela na qual o verbo concorda com o núcleo do sintagma nominal “conforma-se com a categoria morfológicamente singular”, ressaltando que essa concordan-

cia pode acontecer também em nível semântico, que é quando a concordância se dá com o núcleo referencial. “Casos como esse são descritos nas gramáticas como concordância *ad sensum*” (CASTILHO, 2010, p. 272), que é aquela feita de forma livre e em prol do sentido que se deseja alcançar.

## APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O *corpus* desta investigação é constituído por 312 provas de redação do processo seletivo para ingresso no segundo semestre de 2010 da Universidade Federal de Ouro Preto. Dessas 312 provas, 185 eram de candidatos ao curso de Biologia e 127 de candidatos ao curso de Letras. Como já foi mencionado anteriormente, o objetivo desta pequena pesquisa é observar a concordância do verbo com estruturas partitivas. Apesar do alto número de provas analisadas, a variável pesquisada foi encontrada em apenas 16 delas. Os quadros abaixo, separados por curso, trazem a transcrição das sentenças em que essa estrutura se fez presente e apontam se o verbo está no singular ou no plural.

**Quadro 1** – Curso: Biologia

Ocorrência da variável	Verbo	
	Singular	Plural
Um exemplo clássico é o Big Brother Brasil um <i>reality show</i> onde um grupo de pessoas têm suas vidas expostas para toda uma nação.		X
A maioria das pessoas dos tempos atuais querem os seus quinze minutos de fama, muitos fazem coisas absurdas para conseguir aparecer na mídia, querem tornar a sua vida pública custe o que custar, seja pelo dinheiro, pela fama ou até mesmo por alguma carência.		X
A maioria das pessoas querem ser famosas, pensando que assim serão bem vistas e que conquistarão qualquer coisa que quiserem.		X
Hoje a maioria das pessoas possuem uma página de relacionamento na internet, blog e/ou até twister (que até alguns famosos tem).		X
A maioria das pessoas fazem coisas realmente inusitadas e, muitas vezes, estranhas e perigosas, para chamar a atenção da mídia.		X
Flash, fama e dinheiro, são o que a maioria das pessoas anseiam ser um profissional competente já não é inspiradouro, a fama, o reconhecimento em massa, seja por méritos ou escândalos são os valores que têm sido importantes.		X

(continua)

### Quadro 1 – Curso: Biologia (conclusão)

Para pessoas “normais” já é difícil ter liberdade e privacidade, as pessoas famosas sofrem muito mais com esse problema, elas não podem sair nas ruas sem serem notadas e as vezes até perseguidas por paparazzis, além disso a maioria dos famosos têm que andar com seguranças para garantirem proteção para fazer atividades consideradas normais como fazer compras ou irem a um restaurante.		X
Isso porque a maior parte dos seres humanos carregam consigo uma vontade inata de se exporem, nem que seja de forma negativa a fim de se tornarem conhecidos.		X
A maioria deles não possui condição de levar uma vida normal, visto que suas atitudes são constantemente copiadas por seus fãs e vigiadas pela imprensa, que procura seus atos falhos para serem publicados e criticados.	X	

Fonte: Elaborado pelos autores.

### Quadro 2 – Curso: Letras

Curso: Letras		
Ocorrência da variável	Verbo	
	Singular	Plural
A fama, essa ideia de uma vida luxuosa, de gente bonita, de fotografias, ser capa de revistas e de dar autógrafos é o que grande parte das pessoas almejam.		X
A exposição da vida particular está cada dia mais presente no cotidiano, a maioria das pessoas por vários motivos, seja busca pela fama, reconhecimento ou dinheiro são capazes de se expor ao ridículo na maioria das vezes para alcançar seus objetivos.		X
É, hoje todas ou a maioria das pessoas estão em busca de uma vida cheia de sucesso, mas mal sabem elas o quanto essa exposição interfere na vida particular.		X
A maioria dos famosos não conseguem ter vida própria.		X
Grande parte destas informações pessoais podem ser facilmente encontradas na internet.		X

Fonte: Elaborado pelos autores.

Dizer que o verbo está no singular significa dizer que ele concorda com o núcleo do SN. Em contrapartida, dizer que ele está no plural é o mesmo



que dizer que ele está em concordância com o núcleo referencial, termo mais próximo. Foram encontradas 16 ocorrências, conforme dito anteriormente, mas os quadros trazem apenas 14 delas. Isso porque optou-se por descartar as ocorrências:

5. “Existem artistas que buscam esconder sua vida pessoal, porém a maioria não tem esse costume.”
6. “A maioria dos famosos não tem vida própria.”

As frases (05) e (06) foram extraídas de diferentes provas, nas quais o verbo concorda com o núcleo do SN. É importante lembrar que a única distinção entre as formas singular e plural da terceira pessoa do verbo ‘ter’ é o acento diferencial (circunflexo). No primeiro caso, não foi possível perceber se o candidato conhecia essa norma, já que não foi encontrada qualquer outra ocorrência semelhante no restante da redação. Já no segundo caso, o descarte é justificado tanto pela ocorrência simultânea das formas plural e singular, realizadas nas páginas de rascunho e redação definitiva, respectivamente, quanto pelo fato de as demais construções próximas à destacada também se apresentaram na forma plural, o que reitera o objetivo do candidato de possivelmente realizar a concordância com o núcleo referencial.

Como já foi dito, o contexto textual prova que o candidato conhecia a forma plural do verbo e, por isso, fez todas as demais construções daquele período também no plural, mas na redação definitiva realizou a forma singular do verbo, isto é, sem o acento diferencial. Ambos os casos deixam claro que o verbo ‘ter’ é um verbo com ocorrência complexa, pois não há distinção fonológica entre o singular e plural da terceira pessoa, diferentemente dos demais verbos destacados. Essa particularidade caracteriza um uso carente de análise mais precisa, o que não é o foco desta pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão proposta neste artigo teve como objetivo indicar resultados obtidos com a pesquisa sociolinguística sobre a concordância verbal com SN composto de partitivas e substantivo plural. Após toda a discussão apresentada, que teve início com escolha do *corpus* dessa pesquisa, é possível perceber,

quase que por unanimidade de escolha dos candidatos, que a concordância mais comum do verbo com estruturas partitivas é aquela que se faz com o núcleo do Sintagma Preposicional (SPrep) à esquerda do núcleo do SN, ou seja, com o termo mais próximo do verbo em construções que seguem a estrutura padrão do português brasileiro. No entanto, a análise das gramáticas deixa claro que as duas formas de concordância estão adequadas e, portanto, são igualmente aceitas. É importante levar em consideração que os dados analisados são oriundos da escrita e que, na oralidade esses resultados, possivelmente, seriam diferentes.

Uma interpretação que fazemos do fenômeno aqui discutido é que essa variação de concordância só ocorre porque a estrutura partitiva fornece uma “ambiguidade”, ou seja, sintaticamente o sujeito da frase está no singular, já semanticamente ele está no plural.

Certamente, ainda há muito que se explorar em relação a essas estruturas, especialmente quando estão associadas a verbos irregulares, como o verbo ‘ter’, muito bem exemplificado pelas ocorrências apresentadas na análise dos dados. Outro fenômeno interessante também observado é a baixa ocorrência desse tipo de estrutura se comparado ao número de vezes em que os candidatos optaram por fazer construções com estruturas partitivas, visto que foi analisado um número significativo de provas.

## Verbal agreement in partitives: grammatical rule versus usage

### Abstract

This paper aims at presenting results from a preliminary study concerning verbal agreement in partitive phrases in Brazilian Portuguese. Using written vestibular exams from the Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) 2010 admission process (exams of Biology and Language and Literature degree candidates), the occurrences of partitive phrases were selected. After this survey, each structure was analyzed in order to verify whether the verb agreed with the nominal group head or with the prepositional phrase before it.

### Keywords

Verbal agreement. Partitives. Heading. Nominal group.

## REFERÊNCIAS

- AZEREDO, J. C. de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 2. ed. – São Paulo: Publifolha, 2008, p. 230-232.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico* – o que é, como se faz. 49. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BRANDÃO, C. *Sintaxe Clássica Portuguesa*. Belo Horizonte: Imprensa da Universidade de Minas Gerais, 1963.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. ver. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.
- BENVENISTE, E. Estrutura da língua e estrutura da sociedade. In: BENVENISTE, E. (Org.). *Problemas de linguística geral II*. São Paulo: Cia. Editora Nacional/EDUSP, 1989 (título original, 1968).
- CALVET, L. J. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.
- CEGALLA, D. P. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*. 48. ed. rev. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 4. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lexicon Editora Digital, 2007.
- JAKOBSON, R. Linguística e poética. In: JAKOBSON, R. (Org.). *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1970.
- LABOV, W. *Sociolinguistics patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1963.
- LIMA, C. H. da R. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 27. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.
- LUCCHESI, D.; ARAÚJO, S. A Teoria da Variação Linguística. *Vertentes do Português Popular do Estado da Bahia*. Projeto Vertentes, 2004. Disponível em: <<http://www.vertentes.ufba.br/a-teoria-da-variacao-linguistica>>. Acesso em: 22 out. 2016.
- LUFT, C. P. *Gramática Resumida*. Rio de Janeiro: Globo, 2004.
- MENDES, F. *Grammatica portugueza pelo methodo confuso*. 4. ed. Vitória: Rocco – Fundação Ceciliano Abel de Almeida/UFES, 1985.
- NARO, A. J.; SCHERRE, M. M. P. *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2007.
- NARO, A. J.; SCHERRE, M. M. P. A hierarquização do controle da concordância no português moderno medieval: o caso de estruturas sujeito simples. In: GROBE, S.; ZIMMERMANN, K. (Eds). *O português brasileiro: pesquisas e projetos*. C. 17. Frankfurt am Main: TFM, 2000., p. 135-165.

- PERINI, M. A. *Sofrendo a Gramática*. 3. ed. São Paulo, 2009.
- SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1981.
- SCHERRE, M. M. P.; NARO, A. J. Restrições sintáticas e semânticas no controle da concordância verbal em português. *Fórum Linguístico*, v. 1, 1998, p. 45-71.
- SCHERRE, M. M. P.; NARO, A. J. Uma reflexão sociolinguística sobre o conceito de erro. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística e norma*. São Paulo: Loyola, 2002.
- SILVA, B. A. da. Subvertendo a gramática. *Revista Caletroscópio*, v. 2, n. 2, p. 123-148, 2014. Disponível em: <<http://www.ichs2.ufop.br/caletroscopio/revista/index.php/caletroscopio/article/view/26>>. Acesso em: 26 out. 2016.
- SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1994.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Recebido em 27-03-2017.  
Aprovado em 30-07-2017.

# PROPAGANDAS PUBLICITÁRIAS DE CERVEJA E O PRIMADO DO INTERDISCURSO: A INTERDISCURSIVIDADE COMO PILAR ENUNCIATIVO

**CAIO VINÍCIUS CATALANO**

Doutorando em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: [prof.catalano@hotmail.com](mailto:prof.catalano@hotmail.com)

## **Resumo**

Todo texto é local de manifestação de discurso – um conjunto de conceitos imaginários concretizados pelo próprio emissor referentes aos interlocutores de uma situação enunciativa. Discurso é o suporte de materialização de ideologia. A relação polêmica entre discursos constitui a interdiscursividade, ou seja, a relação de discurso com discurso. O objetivo do presente artigo é a análise de três propagandas publicitárias, veiculadas em épocas diferentes (décadas de 1930, 1970 e 2010) e tendo como tema central a venda de bebidas alcoólicas (cerveja), visando a identificar nesses textos alguns conceitos primordiais, formadores da ferramenta de análise denominada Análise do Discurso de linha francesa, como a noção de discurso e interdiscursividade, relacionando-os a outros conceitos advindos desses dois primeiros – sujeito enunciador, enunciatário, formação discursiva e cena enunciativa. Como suporte teórico, utilizaremos os postulados concebidos por teóricos consagrados, como Dominique Maingueneau.

## Palavras-chave

Análise do discurso. Textos publicitários. Interdiscursividade.

## INTRODUÇÃO

O presente texto tem por objetivo a condução da análise de três propagandas publicitárias, que têm como mote a venda de bebida alcoólica, mais especificamente a venda de cerveja, visando a identificar nesses textos alguns conceitos primordiais, formadores da ferramenta de análise denominada Análise do Discurso de linha francesa (AD), como a noção de discurso e interdiscursividade, relacionando-os a outros conceitos advindos desses dois primeiros – sujeito enunciador, enunciatário, formação discursiva, cena enunciativa etc. Utilizaremos, como suporte teórico para a referida análise, alguns postulados concebidos por teóricos consagrados e formadores dos estudos característicos da AD, como Dominique Maingueneau (2008; 2015). Faremos referência a algumas de suas obras mais importantes, utilizadas aqui como base bibliográfica, e que foram fundamentais para a execução deste exercício, como a obra *Discurso e Análise do Discurso*, publicada em 2015.

Para que possamos analisar um texto, seja ele publicitário ou não, segundo as premissas da AD de linha francesa, devemos, primeiramente, ter em mente que todo texto é, por excelência o local de manifestação do(s) discurso(s). Entendemos o conceito de discurso como a imagem que o emissor, tratado como enunciador ou sujeito-enunciador, faz de si e de seu receptor, concebido como enunciatário ou coenunciador (PÊCHEUX, 1969); ou seja, um conjunto de conceitos imaginários concretizados pelo próprio emissor referentes aos interlocutores de uma situação enunciativa. O discurso é concebido como o suporte de materialização da ideologia. Segundo Althusser (1983), a ideologia tem a função de ser uma representação, um simulacro entre a relação imaginária dos indivíduos e suas condições reais de existência. Possuindo uma materialidade, ou seja, uma existência material, é determinada a relação entre os Aparelhos Ideológicos dos Estados e a prática ideológica: “uma ideologia existe sempre em um aparelho e em sua prática ou práticas. Esta existência é material” (ALTHUSSER, 1983, p. 89). Representando relações reais de existência, as práticas materiais dos indivíduos são reflexos de suas ideologias.

Para dar continuidade ao exercício proposto, utilizaremos a concepção de Maingueneau (2015), conforme a tese do primado do interdiscurso, que aponta o discurso como um conjunto de regras definidoras da caracterização de uma

determinada enunciação, regida por normas e apresentando um modo de análise como um “sistema no qual a definição da rede semântica que circunscreve a especificidade de um discurso coincide com a definição das relações desse discurso com seu Outro” (MAINGUENEAU, 2008, p. 40). Essa abordagem, proposta por ele, de conceber o termo discurso como um espaço interdiscursivo por excelência foi a utilizada para a análise do nosso *corpus*. O autor, seguindo as premissas postuladas por Pêcheux (1969) e Althusser (1983), considera o discurso uma realidade, ao mesmo tempo, inteiramente linguística e histórica.

Segundo essa concepção, o que determina o discurso é a sua enunciabilidade. Toda enunciação parte de um conjunto de regras definidoras de uma determinada formação discursiva; ou seja, está em conformidade com os preceitos e coerções que esta formação discursiva determina em detrimento das regras de constituição do discurso de seu “Outro”. Enunciar é escolher determinada formação discursiva, adequar-se às suas condições de constituição e, por consequência, negar os traços semânticos que constituem, virtualmente ou concretamente, o “Outro” discursivo.

Retomando o conceito postulado por Maingueneau (2008; 2015) acerca do primado do interdiscurso, nos deparamos com a característica fundamental do discurso: esse fenômeno só é concebido com significância de sentido se relacionado ao universo interdiscursivo. Todo discurso, sendo atravessado pela interdiscursividade, advém de um interdiscurso (MAINGUENEAU, 2015).

Tomando como base as propagandas mencionadas como *corpus* para o exercício, verificamos que a relação entre os vários discursos que compõe cada enunciado é muito bem explicitada e passível de uma análise que caracterize e exemplifique o primado do interdiscurso. Identificaremos, primeiramente, esse fenômeno no texto abaixo retirado de uma propaganda da cerveja Malzebier (1925), conforme a figura abaixo:

Figura 1 – Malzebier



Fonte: Terra, 2014.

Identificamos, primeiramente, que a propaganda pode gerar um certo estranhamento inicial por relacionar a bebida alcoólica à saúde (“tônico contra anemia e palidez”) que, – atualmente, é vista como um produto que necessita de uma especial atenção com relação ao seu consumo, que deve ser moderado, conforme os conceitos médicos.

Há, no enunciado, uma relação harmônica entre o consumo da cerveja e o ambiente familiar, alegorizando o produto como um tônico fortificante, auxiliar na luta contra moléstias, como a anemia e a palidez. O estranhamento inicial é desmistificado se analisarmos o contexto histórico de produção da propaganda que, por ser da cerveja Malzbier, da cervejaria Brahma, veiculada na década de 1930, está em perfeita consonância com os preceitos e moralidades aceitos na sociedade brasileira na época; uma vez que ainda não haviam sido feitos estudos que comprovassem o efeito devastador da bebida alcoólica ou que remetesse seu consumo ao vício e caracterizada como uma droga lícita.

Não existe um esforço em renunciar uma possível problemática e consequente aproximação entre esses dois universos semânticos discursivos (bebidas alcoólicas e o vício), pois o discurso, como formador de ideologia, sugere que, na época, a saúde em contraste com o uso de drogas permitidas não era pungente no cenário nacional. O que prevalecia era um posicionamento, legitimado por especialistas da saúde, de que uma vivência saudável física era acarretada pelo uso de cerveja, visto com moderação, principalmente entre familiares, que pode ser verificado na primeira propaganda apresentada.

Conseguimos determinar dois campos discursivos muito bem definidos e que se complementam na busca da adesão discursiva do enunciatário. O enunciador, intentando a legitimação de seu discurso e a consequente sedução enunciativa, utiliza o campo discursivo da família atrelado ao campo da medicina, veiculando uma imagem robusta de equiparação ideológica entre dois conceitos chaves na compreensão do enunciado: a família e a saúde. A família, representada pela figura da mãe protetora e dos filhos, reunidos à mesa, é configurada no próprio bojo familiar, exemplificado com uma representação dócil e agradável, com largos sorrisos, aguardando o “néctar fortificante”.

Essa aparente reunião festiva e saudável só é possível, segundo a ideologia apregoada no anúncio, se estiver vinculada à bebida alcoólica. É a própria cerveja que promove a união familiar, embasada pela saúde proporcionada

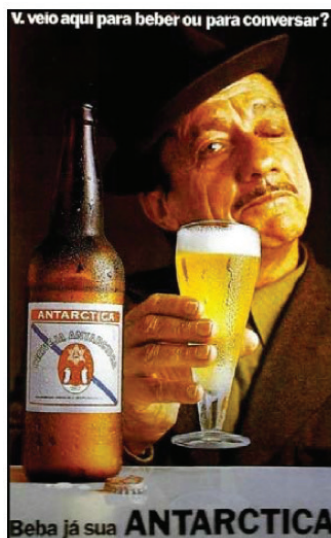


pelo consumo. Esse discurso é ratificado no texto que se apresenta na figura, com vocábulos próprios da área médica (palidez e anemia). É forte a unificação entre esses dois campos discursivos, sendo a efetiva concretização ideológica de uma (família feliz) comprometida com a concretização discursiva de outro (família saudável).

Merece uma menção analítica o *slogan* do produto, que trata a cerveja como “doce”. A expressão “cerveja doce”, dentro do contexto discursivo a que se propõe o enunciado, serve como um amenizador, atenuando uma possível rejeição ao gosto amargo e forte, característico de grande parte das bebidas feitas de malte e cevada. O discurso remete a uma quebra ideológica, retirando a cerveja, em geral de uma esfera discursiva masculina, e a insere no contexto familiar relacionando a partir de seu sabor adocicado; a mãe zelosa e preocupada com o bem-estar de seus filhos e os próprios rebentos.

Essa simbiose discursiva, proveniente de uma formação ideológica engajada na conquista do enunciatário, é a representação clássica da interdiscursividade que perpassa toda e qualquer formação discursiva, conforme Maingueneau (2015). Assim, como a propaganda da cerveja Malzebier (1925), a Antarctica (1972) também busca a adesão de seu enunciatário, mas de forma diferente com relação à formação discursiva, conforme mostra a figura abaixo:

Figura 2 – Antarctica 1



Fonte: Scholz, 2012.

Como na primeira propaganda analisada, a publicidade da cerveja Antartica também tem a preocupação em seduzir o enunciador, característica própria de qualquer discurso publicitário. No entanto, as duas propagandas apresentadas se diferem com relação ao foco enunciativo, que não se encontra mais no âmbito familiar. A publicidade da cerveja Antartica se passa em um bar bastante característico da década de 1970, que pode ser percebido pelas representações visuais e verbais. Existe uma forte representação visual que compõe todo o cenário discursivo, tomando a cerveja da marca Antartica como foco visual do anúncio. No caso da representação visual, o cantor, compositor e líder, na época, do grupo de samba paulistano, Demônios da Garoa, Adoniran Barbosa, é apresentado com uma sutil e convidativa piscadela, como um típico boêmio. O cantor segura, ao lado de uma garrafa de cerveja, o copo “suado”, colocado em evidência no primeiro plano, na tentativa de despertar no enunciatário o desejo pelo produto.

A formação discursiva empregada nessa propaganda funciona como tentativa de impregnar ao produto da Antartica um valor agradável, essencial e indubitável. Agradável, pois a cerveja representa o paladar refinado e satisfatório dos degustadores. Ela é tanto o refinamento degustativo quanto a saciedade líquida. Essencial, pois encontra-se no foco enunciativo da propaganda, em que todas as estratégias visuais e verbais gravitam em torno de sua figura. Indubitável, pois não há margem para dúvidas diante do posicionamento discursivo ratificado pelo enunciado assertivo “beba já sua Antartica”. Essa frase, utilizando um verbo no imperativo (beba) e um advérbio referente ao tempo imediato (já), coloca o enunciador em um posicionamento subalterno no jogo discursivo. Ele se vê na condição de acatar à ordem imposta pelo enunciador.

Os discursos aqui acionados são utilizados na busca da adesão do enunciatário. Uma estratégia enunciativa peculiar é verificada na pergunta situada na extremidade superior do anúncio: “veio aqui para beber ou para conversar?”. Essa pergunta enquadra-se na categoria de perguntas retóricas, já que não oferece subsídios semânticos e lexicais para uma escolha argumentativa. Esse fenômeno linguístico, por definição, não apresenta a obrigatoriedade de uma escolha como resposta ao questionamento. Muito pelo contrário: a própria formulação já desobriga esse raciocínio. Esse processo dispensa a participação do enunciatário, portanto o interlocutor não tem voz ativa na atividade discursiva.

Como pudemos verificar por meio da análise do segundo anúncio, mais uma vez é exemplificado a prerrogativa e primazia do interdiscurso, que cataliza e possibilita inúmeros discursos circulantes no universo dos discursos, convergindo, num espaço discursivo específico, uma formação-composição característica (MAINGUENEAU, 2015).

Partiremos agora para a análise do último anúncio que compõe o *corpus* desse trabalho, que também será o foco final deste exercício. Demonstraremos que, assim como nos analisados anteriormente, este é um exímio representante da constante de interdiscursividade primeira, inerente a qualquer discurso. Segue abaixo e figura:

Figura 3 – Antarctica 2



Fonte: Drconteudo, 2012.

O anúncio acima possui características próprias de enunciação, mas a sedução ideológica de seu interlocutor ainda é o ponto final de sua caminhada discursiva, assim como os outros dois anúncios analisados. Toda cenografia representada na publicidade remete a um ambiente característico de um bar. Porém, existem representações discursivas contrastantes com o bar anunciado anteriormente na Figura 2, delimitando um posicionamento ideológico diverso. Os apelos visuais apresentados são representativos de um boteco comum, como o guardanapo estampado no centro da figura, o posicionamento lateral inferior do copo de cerveja e o quadriculado característico da maioria dos pisos de botequins. Entretanto, ao analisar o texto grifado no centro do objeto de papel, é possível verificar um linguajar característico de uma classe social bem definida.

Tratando-se de um anúncio publicitário veiculado no ano de 2010, que busca atingir um público representativo dessa época, o sujeito enunciador, na

condição de apregoador dos ideários veiculados em seu enunciado, utiliza um vocabulário que remete ao enunciatário mais jovem, que faz uso de expressões como “gata” para referir a futuras e pretendidas parceiras amorosas. Essa representatividade de um discurso “jovem” fica mais evidente quando analisamos todo o texto no centro do anúncio, em que há um jogo de palavras entre o verbo “mexer” – conjugado na terceira pessoa do presente do indicativo (“mexe”) –, o vocábulo que designa o país da América do Norte (“México”) e o pronome oblíquo tônico da primeira pessoa do singular (“comigo”). Esse tipo de artimanha enunciativa é característica de jogos amorosos utilizados pelo público juvenil e são expressivos dessa jovialidade descontraída.

Confirmamos que há uma clara preocupação na representação da cena discursiva, produzindo uma ambientação cenográfica que favoreça a aprovação desse interlocutor. Em contrapartida, não se verifica um discurso assumidamente comprometido com a venda e o consumo da bebida cerveja – representado, novamente, pela marca Antarctica. Todo enunciado visa o compromisso e a adesão ideológicos. Não negamos essa qualidade inerente da enunciação. O que determinamos para esse enunciado é o contraste que ele produz quando equiparado aos outros dois anúncios anteriores, que tinham posicionamentos discursivos muito bem definidos, quando pretendiam convencer o interlocutor consumidor a consumir o conteúdo veiculado no anúncio.

Diferentemente das estratégias utilizadas anteriormente nos dois primeiros anúncios analisados, a equiparação ideológica entre o discurso da saúde e o discurso da família e a utilização de enunciados assertivos e perguntas retóricas, o terceiro anúncio procura apenas representar um ambiente de descontração, alegria e jovialidade, não apregoando explicitamente nenhum posicionamento quanto à bebida alcoólica.

A relação entre um discurso relacionado ao bem-estar, à alegria, ao namoro e à paquera e um discurso voltado para o consumo do produto anunciado fica implícita, como para que se essa relação fosse concretizada, bastasse a veiculação da imagem da cerveja em um ambiente descontraído. Fica subentendido que toda a alegria e sentimento de paquera são permeados pelo consumo da cerveja, que aparece apenas no canto inferior direito, como um lembrete ao enunciatário da escolha discursiva que ele deve fazer. Toda a ideologia é apregoada de uma forma sutil, sem possíveis embates ideológicos. Assim, como uma situação de paquera e de consumo da cerveja, a busca da legitimação discursiva segue um percurso visual e verbal calmo, quase natural.

Devemos levar em conta, contudo, um posicionamento arbitrário do enunciador quando faz referência a possíveis danos causados pelo consumo da bebida ligado ao ato de dirigir veículos automotores. Existe uma frase em tempo verbal de imperativo determinando a não ingestão do produto em caso de uso de tais veículos (“se for dirigir, não beba”). Mas mesmo tal posicionamento, que configura um discurso preocupado tanto com a saúde do interlocutor quanto com o cumprimento das leis que regem os anúncios publicitários, encontra-se em um canto à direita, quase que escondido, em letras menores e não destacadas, fora do eixo normal de leitura (vertical), revelando uma pouca preocupação na captação de seu conteúdo por parte do consumidor. Essa estratégia enunciativa caracteriza também um posicionamento ideológico de época, exemplificando uma relação não tão saudável com bebidas alcoólicas, já tidas nesse contexto histórico, como drogas legalizadas, revela, portanto, um discurso contrário, doutrinador e repressor.

Por fim, ressaltamos a referência ao primado do interdiscurso, que canoniza: toda enunciação que serve ao propósito do convencimento: todo discurso busca a adesão discursiva; toda ideologia se resguarda na sedução argumentativa e; todos esses fenômenos ganham corpo representativo tanto semântico, lexical quanto ideológico no interior de um interdiscurso. A interdiscursividade é a chave mestra que movimenta toda a relação discursiva/ideológica de qualquer manifestação enunciativa.

## Beer advertising and the interdiscursive primacy: the interdiscursivity as enunciative basis

### Abstract

Every text is a place for the expression of discourse – a set of imaginary concepts concretized by the transmitter referring to the interlocutors of an enunciative situation. Discourse is the support for the materialization of ideology. The polemical relation between discourses constitutes interdiscursivity, that is, the relation of discourse with discourse. The purpose of this article is to analyze three advertisements, published in different periods (1930s, 1970s, and 2010) and focused on the sale of alcoholic beverages (beer), aiming at identifying in these texts some primordial concepts, formators of the analysis tool called French Line Discourse Analysis, as the notion of discourse and interdiscursivity, relating them to other concepts derived from these two first ones – subject enuncia-

tor, enunciate, discursive formation and enunciative scene. As a theoretical support, we will use the postulates conceived by established theorists, such as Dominique Maingueneau.

## Keywords

Discourse analysis. Advertising texts. Interdiscourse.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos de estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

MAINGUENEAU, D. *Discurso e análise do discurso*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2015.

MAINGUENEAU, D. *Gênese dos Discursos*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2008.

DRCONTEUDO. Curadoria e Inspiração. *Cervejas*. Setembro de 2012. Disponível em: <<http://drconteudo.com.br/2012/09/dr-conteudo-curadoria-e-inspiracao-ervejas/>>. Acesso em: 24 jun. 2016.

PÊCHEUX, M. *Analyse automatique du discours*. Paris: Dunod, 1969.

SCHOLZ, C. *Vai beber ou conversar?* Estadão, 2012. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/blogs/reclames-do-estadao/vai-beber-ou-conversar/>>. Acesso em: 24 jun. 2016.

TERRA. Nutrição. *Cerveja já foi indicada para amamentar e trabalhar; entenda*. 27 de junho de 2014. Disponível em: <<http://saude.terra.com.br/nutricao/serveja-ja-foi-indicada-para-amamentar-e-trabalharentenda,2f97c7b6e48d6410VgnVCM3000009af154d0RCRD.html>>. Acesso em: 24 jun. 2016.

Recebido em 02-03-2017.  
Aprovado em 27-03-2017.