

SIMPÓSIO 20

HISTÓRIA E MEMÓRIA NA LÍNGUA PORTUGUESA EM
TEMPOS DE COLONIZAÇÃO/DESCOLONIZAÇÃO
LINGUÍSTICA

COORDENADORES

Vanise Medeiros
(Universidade Federal Fluminense)

Verli Petri
(Universidade Federal de Santa Maria)

LÍNGUA E MUNDIALIZAÇÃO LITERÁRIA: UMA HISTÓRIA DA LÍNGUA PORTUGUESA NA CONTEMPORANEIDADE

Carolina P. FEDATTO¹

RESUMO

Este trabalho analisa as políticas linguísticas para a Língua Portuguesa na circulação editorial da literatura contemporânea. A história de construção das línguas nacionais mostra que a literatura teve um papel fundamental na consolidação de um imaginário unificado de língua. O desenvolvimento de uma escrita prestigiada e uniforme contribuiu para a construção da correspondência entre uma língua e uma nação (Auroux, 1992). A modernidade nos legou essa evidência, mas também nos forneceu elementos para desconfiar dela. A imposição das línguas das metrópoles europeias às suas colônias abalou o binômio língua/nação e possibilitou a expansão dessas línguas para além de seus territórios nacionais. Essa internacionalização linguística passou a ser significada por meio de fenômenos que designam a continuidade da influência linguístico-cultural do Europa. É sob a égide da lusofonia que assistimos ao aumento de publicações, sobretudo em Portugal e no Brasil, de produções literárias vinculadas aos Estados membros CPLP; a este acontecimento denominamos *mundialização literária*. Por meio de análises de elementos paratextuais de edições literárias atuais em Língua Portuguesa, buscaremos compreender os valores difundidos pelas políticas linguísticas lusófonas contemporâneas e o papel dos diversos países de língua oficial portuguesa. Examinando os efeitos de unidade, completude e diversidade que a ideia de lusofonia produz, questionamos a natureza da relação entre as diversas literaturas de Língua Portuguesa e buscamos retrair a historicidade que as constitui. A aposta deste estudo é de que as produções literárias atuais em Língua Portuguesa sejam um observatório interessante de como o fenômeno da mundialização marca os *espaços enunciativos* descolonizados.

PALAVRAS-CHAVE: Colonização linguística; Literaturas em Língua Portuguesa; Política das línguas e políticas linguísticas; Lusofonia e literatura; Mundialização literária.

Gritarei

Berrarei

Matarei

Não vou para Pasárgada.

(Ovídio Martins, poeta cabo-verdiano, *Anti-evasão*)

¹ UNIVÁS, Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem, Av. Tuany Toledo, 470, CEP 37550-000, Pouso Alegre/MG, Brasil – carolinafedatto@gmail.com.

Língua e hiperlíngua

Para a Linguística, falar uma língua está geralmente associado à ideia de que os homens possuem uma gramática desta língua. Chomsky afirma que o conhecimento linguístico é o conhecimento de uma gramática, de uma estrutura de regras, princípios e representações que existem na mente dos falantes. A gramática representada na mente é um objeto real a partir do qual a língua deve ser definida. Já gramática elaborada pelo linguista é uma teoria articulada explícita que se esforça para exprimir as regras e os princípios da gramática presente na mente de um locutor-auditor ideal. Mas esta ideia de gramática não nasce do pensamento gerativista, ela remonta à *Tekhnê* de Dionísio de Trácia, como sendo uma técnica de descrição linguística composta por exemplos canônicos, paradigmas e regras que permitem construir frases ou uma língua gramatical. Podendo criar e recriar enunciados a partir das regras expostas, a língua gramatical não se confunde com a língua empírica, pois não é capaz de prever as frases que serão efetivamente pronunciadas pelos falantes em situações reais e históricas de comunicação.

Para considerar a realidade do conhecimento linguístico e suas produções, Auroux (1997) propõe um modelo explicativo baseado na noção de *hiperlíngua*. No modelo da competência gramatical, a gramática presente na mente é igualmente implementada em todos os indivíduos falantes de uma mesma língua, sendo também idealmente análoga à gramática produzida pelo linguista. Já no modelo da hiperlíngua, figuram diferentes elementos, como: as relações de comunicação que se estabelecem entre indivíduos diferentes com competências linguísticas diversas; indivíduos que podem ter acesso a instrumentos linguísticos que modificam sua competência; indivíduos que exercem diferentes práticas sociais e relações de comunicação que se dão num certo ambiente histórico. Segundo Auroux, a hiperlíngua é entendida, então, como um espaço/tempo estruturado por falantes social e linguisticamente desiguais, instrumentos linguísticos e situações diversas e reais de comunicação.

Levar a termo essa conceituação, para o autor, significa afirmar que a língua não existe, apenas existem certas porções do espaço/tempo, sujeitos dotados de determinadas capacidades linguísticas (ou gramáticas) não idênticas e rodeados por um mundo com seus artefatos técnicos, dentre eles gramáticas e dicionários, mas também políticas, leis, relações socioeconômicas (Auroux, 1997, p. 112). O interesse, portanto, da noção de hiperlíngua é compreender que indivíduos podem se comunicar porque

pertencem a uma mesma rede de comunicação, não porque partilham a mesma gramática. Nessa rede de comunicação incluem-se os sujeitos falantes e suas competências, mas também o ambiente cultural e a realidade não linguística. E, em nosso entender, até gramáticas e línguas diferentes. Daí o argumento da intercompreensão/comunicação ser insuficiente para distinguir as diferenças entre as línguas. Considerando a existência da hiperlíngua, esse critério é sempre político. Nesse sentido, Auroux argumenta que a mudança de hiperlíngua não vai necessariamente até à absoluta incompreensão (como na longa passagem das protolínguas a seus descendentes distantes). Mas, quando se muda de natureza e constituem-se novos espaços para a comunicação, para a vida e para a história dos homens (por exemplo, quando se estende a hiperlíngua portuguesa a territórios americanos, asiáticos e africanos), produz-se uma nova estrutura local de hiperlíngua que se marca bastante rapidamente em diferenças de estrutura linguístico-discursiva. De resto, diz o autor, “compreender como a extensão das hiperlíngua possa não conduzir à incomunicabilidade [como no caso da língua portuguesa] é um problema teórico e empírico de grande importância” (Auroux, 1997, p. 116).

Uma importante tentativa de descrição da realidade é posta, portanto, em causa por meio da hipótese de uma língua estendida, ou extensiva, que ultrapassa os limites do sistema formal, sendo ao mesmo tempo motor e fruto do mundo extralinguístico. Auroux baseia sua argumentação na análise, sobretudo, do funcionamento social dos instrumentos linguísticos e na tomada de uma posição teórica fundamental: a de que o mundo participa na construção da referência. Sobre o papel dos instrumentos, ele afirma que toda representação de fatos linguísticos contém um conjunto de hipóteses sobre a estrutura de uma hiperlíngua. Uma hiperlíngua pode ser estável ou instável, isotópica ou não, os sujeitos nela encontrados podem ser extremamente puristas ou muito tolerantes, etc. A metalinguagem é essa realidade última que engloba e situa toda realização linguística e limita concretamente toda inovação (Auroux, 1997, p. 114). Em consonância com essa posição teórica, pode-se chegar à conclusão de que a linguagem não é autônoma, ela se situa num mundo dado e entre outros hábitos sociais. Não há possibilidade de linguagem humana sem hiperlíngua. Isso quer dizer que a língua não gera por si só a sua referência. A externalidade da referência é mais do que a simples constatação de que os objetos sobre os quais fala a linguagem são exteriores a ela. É preciso compreender, a partir desse fato, que o mundo externo também participa do sentido. Por exemplo, quando um brasileiro e um português dizem algo, pode ser que a

língua gramatical não muda (embora diversos estudos afirmem as diferenças gramaticais entre português europeu e brasileiro, para ficar apenas nessa disjunção), mas o mundo no qual essas línguas são faladas muda, provocando assim uma mudança na hiperlíngua.

O importante é notar que não é da língua gramatical que existe história. As mudanças linguísticas podem até ser recuperáveis em termos cronológicos, mas o tempo não é uma das dimensões da gramática – já que a noção de sistema é eminentemente sincrônica. A história, a temporalidade, a mudança são dimensões próprias da hiperlíngua (Auroux, 1997, p. 117). Nesse sentido, essa noção se mostra bastante produtiva para estudos que pretendem considerar a língua também como um construto extralinguístico – político e histórico –, como é o caso deste estudo sobre as políticas linguísticas das literaturas em Língua Portuguesa.

Política linguística e política das línguas

O conceito de *política linguística* e sua colocação em prática, a *planificação linguística*, estão ligadas ao nascimento da sociolinguística norte-americana nos anos de 1960. Embora a intervenção humana sobre as línguas seja algo presente desde sempre na história, é a partir daí que há um florescimento de publicações coletivas consagradas aos problemas linguísticos dos países colonizados e das minorias linguísticas com um fundamento científico. A descolonização de muitos países africanos e asiáticos recoloca o problema da construção da identidade nacional através da língua e leva a estudos sobre estratégias para a modificação do estatuto das línguas locais em relação à língua da metrópole. Esses estudos colocarão numerosas questões (e soluções) sobre as funções sociais da língua e sobre as funções linguísticas da sociedade, inaugurando um campo de pesquisas que traz para o centro das preocupações o caráter *político* das relações entre línguas. Formulam-se, então, conceitos como o de *diglossia* – coexistência conflituosa entre línguas dominadas e línguas dominantes – e tipologias das situações plurilíngues que estabelecem nomenclaturas e classificações ainda hoje vigentes, como: língua padrão, clássica, artificial, vernacular, dialeto, crioulo e pidgin, além de qualificativos sobre as funções das línguas, tais quais: materna, nacional, oficial, franca, veicular.

É o linguista francês Louis-Jean Calvet (1996) quem retoma essa trajetória de emergência da política linguística ligada à da sociolinguística e discute suas implicações teóricas. A história recente de intervenção voluntária no estatuto das línguas mostra que as políticas linguísticas costumam colocar em cena a sua linguística, isto é, uma determinada visão científica sobre as línguas (Calvet, 1996, p. 123). Numa época em que a ciência apenas descrevia a estrutura das línguas, os teóricos das políticas linguísticas também só se preocupavam com a ação sobre a *forma* das línguas. Depois, à medida que a linguística se torna sociolinguística, as políticas passam a se interessar pelas *funções* das línguas. Não se pode escapar, então, de uma reflexão sobre a sustentação teórica da possibilidade de que haja políticas linguísticas, mas em que medida é possível intervir no curso das línguas? Calvet menciona o fato de que, na melhor das hipóteses, as políticas funcionam na base da imitação *in vitro* de processos históricos que acontecem *in vivo*. Sucesso ou fracasso dependem da posição teórica que se toma sobre a língua, sobre a história e os sujeitos.

Por isso, considerando que o sujeito falante é interpelado pelo *inconsciente*, que a estrutura da língua é passível de *falha* e que a *contradição* é o sentido da história, só podemos tomar as políticas linguísticas como efeito de uma ilusão de controle. Mesmo com boas intenções, não se pode determinar os rumos nem da forma linguística nem do estatuto das línguas. A possibilidade de equipar as línguas com literatura, escrita, gramáticas, dicionários, terminologias especializadas, sistemas de ensino e leis faz parte de práticas que intervêm num *imaginário de língua*, na língua que podemos descrever, instrumentar, controlar, comparar, padronizar. Mas a língua não é só objeto de ciência, ela constitui sujeitos, tem uma ordem própria e acontece no curso da história, da vida. A língua é *imaginária* e também é *fluida*, acontece à revelia da ilusão de domínio e unidade (Orlandi, 2008, p. 86). As línguas resistem à planificação linguística não por vingança, mas pela complexidade de sua natureza e funcionamento.

Discurso da lusofonia e literatura

Em toda língua e em toda relação entre línguas atua, pois, uma *política linguística* específica que tenta *organizar* as práticas significativas e as forças sociais que estão em jogo. As políticas linguísticas têm um caráter *técnico, restritivo e regulador* dos sentidos e das histórias que estão circulando (Mariani, 2004, p. 44). Se as

intervenções *in vivo*, para citar a tipologia de Calvet (2002, p. 17), geralmente ligadas à intercompreensão frente à convivência entre línguas (línguas aproximativas e veiculares, neologismos espontâneos e empréstimos de palavras) e a fenômenos identitários (gírias, jargões, socioletos, escolhas e proibições deliberadas de praticar um determinado idioma em situações desiguais entre línguas), são a prova de que as práticas languageiras são um motor importante de mudança na forma e na função das línguas, as intervenções *in vitro*, as políticas linguísticas propriamente ditas, isto é, aquelas que passam pelo Estado, por leis e decretos, gozam de maior legitimidade e alcance social. Segundo Orlandi (1998, p. 10 *et seq.*) e Mariani (2004, p. 44 e 45), a formulação dessas políticas assume posições diferentes dependendo das condições sóciohistóricas. Buscando a identidade nacional em detrimento da diversidade regional e das influências estrangeiras, o Estado e as instituições invocam a *unidade como valor*. No caso do contato entre povos, nações e Estados, como ocorre com as conquistas e colonizações, *a dominação* é tida como valor, impondo uma língua sobre outras, seja pelo contato, pela força ou pela lei. Já quando os falantes são considerados, a *diversidade* passa a contar na formulação de políticas que pretendem garantir as diferenças linguísticas. Tanto as práticas languageiras quanto as políticas linguísticas não são isoladas da ideologia nem da imagem que se tem das línguas, o que, por um lado, acirra formas de dominação e controle linguísticos, mas também provoca resistência e mudança de sentido (Mariani, 2004, p. 45).

Mesmo sendo a colonização violência e imposição, ela não é capaz de impedir a circulação de formas de resistência e transformação. A colonização produz, dessa forma, uma contraparte: a descolonização, e com ela inicia-se um novo processo de (inter)nacionalização da língua portuguesa assim como de confirmação de sua heterogeneidade e da necessidade de unificação. Considerando a situação linguística dos países (des)colonizados, Mariani ressalta que as posições podem se dividir entre o acolhimento da língua do colonizador, reconhecendo-se a ex-colônia como tributária deste legado, ou sua rejeição em favor de um nacionalismo linguístico vinculado a tradições locais. No entanto, a complexidade da questão nos leva a afirmar que a língua da metrópole, aceita ou negada como língua oficial da ex-colônia, *nacionaliza-se*, isto é, transforma-se em língua nacional através de recobrimentos e confrontos com outras línguas (locais e de imigração, mesmo não oficiais) em consequência da memória político-histórica da colonização (Mariani, 2008, p. 74). Na contradição entre essas três ordens de inscrição da nação descolonizada na língua do conquistador, forja-se uma

relação singular, mas recorrente, da língua portuguesa com espaços e povos outros – tanto no que concerne a Portugal, quanto ao que eram e ao que são esses países, suas línguas e literaturas depois da colonização.

Nesse sentido, a criação da imprensa (que é contemporânea à exploração massiva do planeta) assume um papel fundamental, pois permite a multiplicação do mesmo texto a um custo menor por exemplar, o que contribui para sua divulgação. O fenômeno de escrita da língua muda, assim, de dimensão, já que a imprensa separa a produção intelectual do texto de sua reprodução material. Pode-se copiar indefinidamente o mesmo texto, mas é preciso fornecer aos impressores que os comprem “produtos frescos”, além de renovar e ampliar o mercado leitor. Esse é o primeiro passo na direção da *mercantilização* das línguas e das literaturas. Como operação material de reprodução do mesmo, a imprensa pode alcançar mais leitores e, em termos linguísticos, tem como consequências a normalização dos vernáculos, a instituição de regras ortográficas e de pontuação e a regularização da morfologia (Auroux, 1992, p. 51). Tendo em vista, entretanto, o fato de que as línguas mudam não só com o passar do tempo, mas também com as especificidades materiais de sua produção e com transformações políticas e sociais nos espaços onde circulam, a necessidade mercantil de normalizá-las não cessa de colocar novos temas a equacionar; haja vista o recente acordo ortográfico em vigor desde de 2009 e assinado em 1990 por Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe.

Por conta do fato político da colonização, as literaturas nacionais extrapolam as fronteiras de uma única nação, já que as línguas europeias se tornaram também *línguas* de países descolonizados. Mas nem por isso as fronteiras foram apagadas, pelo contrário, elas estão cada vez mais marcadas, só que através de outros mecanismos, diferentes daqueles ligados à emergência da modernidade. As relações entre línguas, contudo, sempre engendraram uma tensão fundadora que movimenta suas *formas-históricas* entre unidade (apagamento das diferenças em favor da uniformização) e singularidade (reivindicação das diferenças em favor da pluralidade). No caso dos países lusófonos, por exemplo, *língua nacional* e *língua de colonização* são as principais formas que atuam, se sobrepõem e se confundem na disputa pelo dizer literário. Historicamente, o português descende do galego-português, que “é a forma que toma o latim no ângulo noroeste da Península Ibérica” (Teyssier, 2001, p. 03), e se afirma como língua nacional de Portugal no momento de consolidação dos estados

nacionais, quando a transformação do latim vulgar nos vernáculos românicos se beneficia de certa estabilidade devido à emergência de territórios unificados. A precoce unificação nacional aliada ao desenvolvimento econômico e tecnológico dá aos portugueses condições para a expansão ultramarina e a consequente colonização dos territórios encontrados.

No momento mesmo em que se nacionaliza, a língua portuguesa faz um movimento de internacionalização baseado na força e na imposição: ela toma a forma de *língua de colonização*. Mas para garantir a eficácia da conquista, o português se associa às línguas autóctones, gramatizando-as com base em sua técnica descritiva (Auroux, 1992, p. 74)², integrando vocábulos específicos, misturando sintaxes e prosódias, formando, assim, *linguas francas, de contato*.³ Como reitera Mariani (2008, p. 73), todo processo de colonização impõe de forma violenta a língua do colonizador, mas essa língua irá se confrontar com outras num jogo de forças que produzirá, pelo contato linguístico e social, um lugar de dizer diferenciado e decisivo na constituição da *língua nacional*. A língua resultante da colonização não será nem a do colonizador nem a do colonizado, pois a *colonização linguística* modifica as duas e constrói um território social, política e linguisticamente heterogêneo onde se inscrevem os sujeitos dessas línguas. Ao lado de tentativas de conter a fluidez do convívio entre as diversas línguas, com a descrição/instrumentação de algumas e a determinação de seus contextos de uso, assiste-se também ao cruzamento prosódico, sintático e semântico que produzirá línguas histórica e linguisticamente distintas (Mariani, 2008, p. 74), dando origem também a produções literárias e culturais específicas que têm essa *língua outra* como motor e suporte.

Segundo Auroux, a difusão do livro impresso (meio essencial de circulação literária até cerca de duas décadas atrás) constitui um espaço ilimitado no qual os idiomas ficam liberados das variações geográficas, tornando-se *isótopos*, ou seja, uniformes num determinado território nacional (Auroux, 1992, p. 52). Mas a descolonização, aliada à circulação em rede da literatura, consolida formas *transnacionais* da Língua Portuguesa, engendrando novas formas de variação e, portanto, novas demandas por unificação. A produção literária contemporânea dos

2 A gramatização é definida por Auroux como sendo uma transferência de tecnologia de uma língua para outra e que não é nunca independente de uma transferência cultural mais ampla. No caso da gramatização das línguas indígenas e africanas, trata-se de uma *exotransferência*, pois os sujeitos que efetuam a transferência não são locutores nativos da língua para a qual ocorre a transferência (Auroux, 1992, p. 74).

3 Como foi o caso, por exemplo, da língua geral no Brasil colônia e do tétum no Timor Leste.

países de Língua Portuguesa é marcada por essa história e se, de fato, ela é culturalmente heterogênea, no âmbito das políticas linguísticas há um projeto de uniformização através, dentre outros fatores, da estabilização de um cânone literário supranacional, mas centralizado. Neste contexto, a literatura pode ser considerada como um importante meio de circulação dessa tensão entre unidade e singularidade. A difusão da Língua Portuguesa através da diversidade literária pretende restringir a heterogeneidade à esfera cultural e criar uma unidade linguística para o português que imaginariamente se esquece da história da colonização e coloca essa língua homogeneizada no campo da mundialização, como se as diferenças entre os diversos *espaços de enunciação*⁴ pudessem ser completamente administradas via legislação.

Interessante é notarmos que mesmo que as línguas, em seu real, não suportem a completude, elas emprestam do idioma a *força aglutinadora* que as identificará como um todo coeso e idêntico às representações sociais. É enquanto *idioma* que a língua se deixa projetar como uma unidade colada ao imaginário social e determinada por imposições de ordem histórica (Dias, 2005, p. 111). E, por sua vez, é enquanto produção vinculada a um idioma que a literatura se disciplina institucionalmente como pertencente ou advinda de uma língua específica, mas representando universos culturais diversos, num processo histórico que confirma e produz efeitos de unidade linguística e nacional.

Esses efeitos estão ligados ao modo como as línguas se historicizam na relação com o espaço e os sujeitos. Em relação à Língua Portuguesa, podemos pensar como, mais contemporaneamente, a história do colonialismo português ganhou novos contornos com a ideia de lusofonia. O argumento utilizado para construir a unidade entre Portugal e suas (ex)colônias veio, em grande medida, das teorias raciais do sociólogo brasileiro Gilberto Freyre, as quais sustentavam que a especificidade da identidade brasileira repousava sob a mestiçagem biocultural. Destacava-se, num movimento de decalque e sobreposição, a plasticidade do povo lusitano que projetou a identidade brasileira, capaz de uma intensa mobilidade espacial, de adaptar-se climática e culturalmente e de poder conta com o pecado lascivo para dar lugar ao fenômeno da *miscigenação*. Esta predisposição singular, junto com o caráter cristocêntrico da expansão, teria configurado o que Freyre chamou de *colonização harmoniosa* (Freyre,

4 Na conceituação de Guimarães (2005, p. 18) os *espaços de enunciação* são espaços políticos de funcionamento das línguas, onde “elas se dividem, redividem, se misturam, se desfazem, transformam, por uma disputa incessante”.

1940). O sociólogo mantinha estreitos laços com o governo Português. A antropóloga francesa Elisabetta Maino relata que:

por ocasião de uma viagem de muitos meses pelas colônias portuguesas, em 1951, a convite do governo via ministro Sarmento Rodrigues, Freyre forja o conceito de luso-tropical, explicitado em obras posteriores (1952, 53, 61 e 62). [...] O ministério de assuntos estrangeiros utilizou os trabalhos de Freyre (*Integração portuguesa nos trópicos*, 1958) para convencer a diplomacia internacional dessa especificidade que justificava a manutenção da presença portuguesa na África (Maino, 2005, p. 188-189).

Segundo a teoria *lusotropicalista*, a democracia racial seria um traço cultural essencialista dos portugueses que determina sua *vocação ecumênica de integração*. É a partir da “constatação” da mestiçagem, que G. Freyre fala em “reciprocidade biocultural” entre Portugal e suas colônias, pois não só as colônias teriam gerado povos mestiços, os portugueses mesmos seriam o produto de uma mestiçagem (lusitanos + romanos + árabes + judeus). Da mestiçagem biológica à cultural, a ambivalência da “comunidade de espírito” leva a afirmar que a CPLP nasce como um projeto que visa a reunir países que depositaram na ilusão da descolonização/ liberação as raízes de um humanismo ativo, mas que continuam a sempre perseguir os afetos e significações partilhados. As políticas de ensino do português e as temáticas linguísticas adquirem então uma importância que elas não tinham na época do Império (Maino, 2005, p. 196).

Portugal faz de “sua língua uma pátria”, isto é, um fim em si. Em vista disso, para o que é a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, por exemplo, tendo que se ver com o gigante econômico que é o Brasil, Portugal só pode fazer o papel do avô se fizer valer a história e a língua comuns (Perez, 2000, p.616-617). Reaparece, então, o discurso paternalista da “associação natural” que se enraíza no postulado do *destino comum* caro à versão portuguesa do lusotropicalismo. Diversos trabalhos mostram a inadequação dessa visão naturalista sobre o fato histórico da colonização. Apesar de tudo, seu alcance simbólico e utópico continua a fazer parte das representações de si e do outro, construindo clichês que foram integrados pelo imaginário nacional português. As teorias lusotropicalistas são atualmente revisitadas nos termos da lusofonia, que, por sua vez, redesenha o desejo de uma estratégia identitária global.

Segundo Maino, a institucionalização da pesquisa africanista portuguesa, por exemplo, está subordinada ao projeto de expansão colonial, como em outros países, mas ela desenvolverá menos um saber específico sobre a África do que um discurso sobre si (Portugal), contribuindo assim para reforçar o imaginário da “hiperidentidade” de um

Império com vocação ecumênica. Segundo Lourenço (1978), é por revalorizar essa imagem desastrosa de si que Portugal coloniza a África. A teoria do lusotropicalismo não foi um dispositivo de saber específico a serviço de uma ciência imperial; ao contrário, é se negando como ciência que ela neutraliza um império transformando-o em identidade (Maino, 2005, p. 197).

Língua e literatura sempre foram instrumentos importantes no desenvolvimento do sentimento de pertencimento nacional e, por sua vez, foram também profundamente marcadas por esse pertencimento. A ligação estreita entre língua, literatura e nação que se formou do século XIX se traduziu atualmente pela instauração de um *espaço internacional de literaturas nacionais* que organiza a apreensão da literatura, a organização do ensino literário ou as classificações das bibliotecas (Thiesse, 2009a, p. 61). A nação, enquanto espaço de pertencimento que se agrega em torno da língua e da literatura, tem uma relação singular com a temporalidade: ela é concebida como um coletivo com origens muito antigas, mas sua perenidade se dá por meio de figuras míticas intangíveis. Essa singularidade se traduz numa concepção determinada da história literária, por exemplo: da mesma forma que a história nacional, em geral, cobre todos os séculos e não deixa nenhuma lacuna, a história literária deve inventar e valorizar um conjunto de obras que correspondam a cada grande período da história nacional. Mas esta série de obras deve também sublinhar a permanência e a especificidade do espírito nacional. A história literária, visto que ela se inscreve num quadro nacional, é, portanto, menos histórica do que geográfica: ela traça as fronteiras de uma identidade nacional contínua através dos séculos (Thiesse, 2009a, p. 65-66).

A era nacional, portanto, marcou fortemente nossa concepção da literatura pela afirmação tácita de que, por um lado, *não há nação sem literatura* e, por outro, *não há literatura que não seja nacional*. Atualmente, o lugar privilegiado que tomou a literatura nacional no sistema de ensino, por exemplo, é colocado em questão no quadro da mundialização e da formação de comunidades transnacionais culturais e econômicas (dentre elas a CPLP). Isso abre uma série de questões sobre a definição do cânone literário, a concepção de manuais transnacionais de ensino, o uso de traduções e recursos textuais eletrônicos e a invenção de novas práticas de circulação editorial. (Thiesse, 2009b, p. 25). Esse último aspecto será objeto de nossa análise a seguir, considerando sempre que os vestígios do processo de significação e apagamento da Língua Portuguesa no contexto da colonização/descolonização linguística ficam

marcados, por exemplo, no modo como as literaturas produzidas contemporaneamente são editadas, catalogadas e premiadas.

Cinco paradas entre nações, instituições e literaturas⁵

O livro *O vendedor de passados*, do angolano José Eduardo Agualusa, circula em Portugal desde 2004 pelas Publicações Dom Quixote. Em 2010 foi editado no Brasil pela carioca Gryphus contendo tanto a menção aos direitos do autor quanto da editora portuguesa, além da referência a sua adequação ao “novo acordo ortográfico da língua portuguesa” e à catalogação do livro como “Romance angolano”. Em 2009, a editora brasileira se associou ao Ministério da Educação para lançar, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), um lote de livros destinados a compor o acervo de bibliotecas escolares em todo o país. Estampada no alto da primeira capa está a inscrição “MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – FNDE – PNBE 2009” seguida de um desenho circular onde se pode ler “VENDA PROIBIDA”. Na página da ficha catalográfica, encontram-se as mesmas informações da edição da Gryphus, acrescentando-se a co-participação do governo brasileiro na nova edição e na categorização do romance como pertencendo à “Coleção Identidades”. As duas edições brasileiras trazem uma epígrafe de Jorge Luís Borges e, nas costas da página, uma reprodução em escala de cinza do mapa político e hidrográfico de Angola.

Réquiem para o navegador solitário é escrito por Luís Cardoso, considerado pela crítica o primeiro romancista do Timor Leste. O livro apareceu em 2007 pela Dom Quixote e em 2010 saiu pela Editora Língua Geral, integrando a coleção Ponta de Lança, que pretende apresentar ao público brasileiro autores lusófonos pouco conhecidos. Nesta edição, a Câmara Brasileira do Livro, obedecendo aos dados internacionais de catalogação, classifica o texto do timorense como “Romances: Literatura portuguesa” e abaixo como “Romance português”.⁶ A 4ª capa do livro traz a inscrição “Edição apoiada pelo Instituto Português do Livro e das Bibliotecas” seguida

5 Uma versão desta análise está publicada em Fedatto (2012).

6 Assim acontece também com as edições pela Companhia das Letras dos romances de Mia Couto, catalogados ora como “Ficção portuguesa” e “Ficção: Literatura: portuguesa”, ora como “Romance moçambicano” e “Romances: literatura moçambicana em português”. Essa variação parece não obedecer a critérios cronológicos ou temáticos.

pelos logotipos da *Direção Geral do Livro e das Bibliotecas* e do *Ministério da Cultura* de Portugal.

Caso inverso é o do romance *Os malaquias*, da brasileira Andréa Del Fuego, que foi publicado em 2010 pela Língua Geral na mesma coleção de autores lusófonos e no ano seguinte apareceu em Portugal pelo Círculo de Leitores, o único clube do livro português que desde a década de 70 atenta para as preferências dos leitores na escolha de seus títulos. Em outubro de 2011, *Os malaquias* vence o prêmio luso José Saramago. Curioso é que para a editora portuguesa o romance, apesar de ser brasileiro, integra a coleção “Literatura Portuguesa”.

Outro romance editado como pertencendo à coleção Ponta de Lança revela que o angolano José Eduardo Agualusa é o coordenador geral do projeto e sócio da editora Língua Geral ao lado das brasileiras Conceição Lopes e Fátima Otero.⁷ *O evangelho segundo a serpente*, cujo título faz alusão tanto aos evangelhos bíblicos quanto ao *Evangelho segundo Jesus Cristo*, de Saramago, é de autoria da portuguesa de origem islâmica, Faíza Hayat e foi um dos primeiros títulos lançados pela editora carioca na referida coleção, juntamente com outra autora portuguesa Patrícia Reis, com *Amor em segunda mão* e duas produções brasileiras *Dicionário de pequenas solidões*, de Ronaldo Cagiano, e *Sobre a neblina*, de Christiane Tassis. O livro de Faíza é lançado em 2006 simultaneamente pela Dom Quixote e pela Língua Geral, contando com a apresentação do moçambicano Mia Couto e a catalogação pela Câmara Brasileira do Livro como “Ficção portuguesa”.

Já *Jerusalém*, do escritor português nascido em Angola, Gonçalo M. Tavares, conheceu uma trajetória diferente. O romance é parte da tetralogia *O Reino* e foi publicado primeiramente em 2004 pela Editorial Caminho, tendo recebido os prêmios LER/Millennium BCP de 2004 e José Saramago de 2005. Um ano depois, foi editado pela paulista Companhia das Letras com o apoio do *Instituto Português do Livro e das Bibliotecas* e do *Ministério da Cultura*, sob o slogan “Portugal em acção” e foi agraciado no Brasil com o Prêmio Portugal Telecom de 2007. Ainda na 1ª reimpressão datada de 2011, a folha da ficha catalográfica menciona o fato de que “a editora optou por manter a grafia do português de Portugal”, apesar da vigência do acordo ortográfico, além de reconhecer o texto como pertencente à categoria “Ficção: Literatura portuguesa”.

⁷ Cf. jornal O Globo de 24 de outubro de 2006 em matéria publicada sobre as estreias da editora: *Editora vai lançar obras de língua portuguesa: Língua Geral põe nas livrarias oito títulos*.

Palavras finais

Vemos que as filiações nacionais de autores e obras são sobrepostas pela nacionalidade das editoras. O importante no mundo literário contemporâneo é publicar seus livros por casas portuguesas e brasileiras.⁸ A origem pátria dos autores é muitas vezes convocada como fator de exotismo e apologia da diversidade, mas não chega a construir, de fato, literaturas nacionais (como no caso do timorense Luís Cardoso, cujo livro é classificado como romance português ou de Gonçalo M. Tavares, que tem naturalidade angolana, mas é considerado um escritor português que produz literatura portuguesa). Note-se ainda a valoração que se faz ao qualificar um texto literário como ficção, romance ou literatura propriamente dita. Do gênero à expressão artística por excelência os sentidos deslizam na medida do ingresso do autor no cânone literário.

Vemos, portanto, que na conjuntura econômica globalizada, a transposição das fronteiras nacionais determina um fluxo assimétrico das mercadorias que materializam a literatura e as línguas, o que implica em dizer que as tentativas de uniformização das línguas portuguesas e catalogação de suas literaturas apresentam a mesma característica desigual presente nos outros ramos da globalização e também no processo colonizador. A mundialização da língua portuguesa através da literatura é determinada por uma disparidade de forças com relação às línguas nacionais e de imigração, mas por políticas que constroem juridicamente uma unidade imaginária ao mesmo tempo em que se beneficiam da heterogeneidade das produções literárias em Língua Portuguesa.

A produção literária contemporânea, isto é, do período da globalização que se dá no início dos anos 1990, se mostrou um espaço importante de reflexão acerca dessa heterogeneidade linguística e cultural, pois ela materializa tanto a administração da diferença entre as línguas portuguesas quanto a produção da literatura como uma mercadoria que legitima/veicula culturas nacionais inscritas numa determinada conjuntura histórico-econômica, a da mundialização.

Ao final deste breve estudo, afirmamos que mesmo imposta violenta e/ou consensualmente e administrada sob a noção limitadora de lusofonia, a língua portuguesa não é somente uma língua de Estado, autoritária, *língua de madeira* (Gadet e Pêcheux, 2004, p. 23); nem artificial, cortada de seu espaço enunciativo, *língua de papel*

8 José Eduardo Agualusa dá uma declaração sintomática ao jornal O Globo de 24/10/2006: “Não escolhemos o mercado brasileiro por acaso. Diferentemente da Europa, onde o número de leitores não cresce mais, no Brasil há um crescimento da população e, principalmente, da população alfabetizada”

(Deleuze e Guattari, 1977, p. 26 *et seq.*).⁹ Vimos que a diversidade das literaturas em línguas portuguesas precisa ser contraditoriamente afirmada e negada para que se produza uma literatura de/em língua portuguesa com a coesão do singular do qual a lusofonia se decalca. Mas as línguas portuguesas e as literaturas produzidas nos países descolonizados são *nacionais* (em sentido forte), isto é, são produções de nações diversas que acontecem na tensão entre um imaginário de unidade e a produção efetiva da diferença – em relação às línguas oficiais/nacionais, maternas e de imigração praticadas naquele espaço nacional. Só que a presunção das organizações supranacionais que representam a unidade do mundo lusófono e colaboram para a publicação internacional das literaturas em língua portuguesa é de que essa pluralidade pode ser administrada com acordos ortográficos e catalogações internacionais que desconsideram as especificidades dessas produções a fim de que os livros, tomados enquanto mercadoria, circulem transnacionalmente, aumentando, assim, o mercado leitor/consumidor e a influência linguística das nações economicamente mais fortes (notadamente Portugal por ser a matriz cultural e Brasil por ser uma das potências emergentes do mundo atual). É como projeção e reflexo desse percurso histórico contraditório que a unificação se produz na literatura contemporânea e a pluralidade é administrada no singular. Através da ideia de lusofonia, a *mundialização literária* afirma as literaturas em línguas portuguesas como irmãs ou como primas distantes, às vezes até já mortas, dependendo da afinidade econômica entre as nações em questão. Unidas pela uniformização e afastadas pela estrangeiridade, essas literaturas são significadas como tendo um vínculo natural, consanguíneo, parental. Mas enquanto não se reconhecer esse vínculo como sendo histórico – relacionado, como dissemos, à colonização e à mundialização, não haverá espaço para a elaboração da diferença que as constitui.

OBRAS ANALISADAS

Agualusa, José Eduardo. *O vendedor de passados*. Lisboa: Dom Quixote, 2004. Rio de Janeiro: Editora Gryphus, 2011.

⁹ *Língua de madeira* é uma expressão dos analistas de discurso franceses Gadet e Pêcheux (2004), para designar a língua tratada como um sistema fechado, doutrinário e normativo como a língua da gramática, do direito e de discursos políticos. *Língua de papel* é um sintagma cunhado por Deleuze e Guattari (1977) num estudo sobre a literatura menor, aquela praticada por minorias oprimidas ou opressoras num espaço exíguo e através de uma língua desterritorializada, de papel.

Cardoso, Luís. *Réquiem para o navegador solitário*. Lisboa: Dom Quixote, 2007. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2010.

Couto, Mia. *Terra sonâmbula*. Lisboa: Caminho, 1992. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

Couto, Mia. *Venenos de Deus, remédios do Diabo*. Lisboa: Caminho, 2008. São Paulo: Cia das Letras, 2008.

Del Fuego, Andrea. *Os malaquias*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2010. Lisboa: Círculo de Leitores, 2011.

Hayat, Faísa. *O evangelho segundo a serpente*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2006. Lisboa: Dom Quixote, 2006.

Tavares, Gonçalo. M. *Jerusalém*. Lisboa: Caminho, 2004. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Auroux, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1992.

Auroux, Sylvain. La réalité de l'hyperlangue. **Langages**, 31e année, n°127, 1997. pp. 110-121.

Disponível em: http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge_0458-726X_1997_num_31_127_2128

Barreto, Raquel Goulard. Análise de discurso: conversa com Eni Orlandi. *Revista Teias*, ano 7, n° 13/14. Rio de Janeiro, jan/dez 2006. Disponível em <<http://www.icict.fiocruz.br/sites/www.icict.fiocruz.br/files/Analise%20do%20Discurs%20-%20Eni%20Orlandi.pdf>>

Calvet, Louis-Jean. *Les politiques linguistiques*. Col. Que sais-je?. Paris: PUF, 1996.

Deleuze, Gilles; Guattari, Felix. O que é uma literatura menor? In: *Kafka. Por uma literatura menor*. Trad. Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

Dias, Luiz Francisco. Problemas e desafios na constituição do campo de estudos da transitividade verbal. In: Saraiva, M. E. F. E Marinho, J. H. C. (org.) *Estudos da língua em uso: relações inter- e intra-sentenciais*. Belo Horizonte: Núcleo de estudos da língua em uso, Grupo de estudos funcionalistas da linguagem, Faculdade de Letras da UFMG, 2005.

Fedatto, Carolina P. Políticas linguísticas e literaturas contemporâneas em Língua Portuguesa. **Itinerários**, n.º 35. Araraquara, jul./dez., 2012, p. 133-144.

Freyre, Gilberto. (1940) *O mundo que o português criou*. São Paulo: É Realizações, 2010.

Gadet, Françoise; Pêcheux, Michel. *A língua inatingível*. Trad. Bethania Mariani e Maria Elisabeth Chaves de Mello. Campinas: Pontes, 2004.

Guimarães, Eduardo. *Semântica do acontecimento*. Campinas: Pontes, 2005.

Lourenço, Eduardo. *O labirinto da saudade: psicanálise mítica do destino português*. Lisboa: Dom Quixote, 1978.

Maino, Elisabetta. Pour une généalogie de l'africanisme portugais. *Cahiers d'études africaines*, 2005/1 n° 177, p. 166-215. <http://www.cairn.info/revue-cahiers-d-etudes-africaines-2005-1-page-166.htm>

Mariani, Bethania. *Colonização linguística*. Campinas: Pontes, 2004.

Mariani, Bethania. Da colonização linguística portuguesa à economia neoliberal: nações plurilíngües. In: PADILHA, L. C. e Lúcia Helena (org.). *Revista Gragoatá*, n° 24. Niterói: EdUFF, 2008.

Orlandi, Eni P. Ética e política linguística. *Línguas e instrumentos linguísticos*, n° 01. Campinas: Pontes: jan/jun de 1998.

Orlandi, Eni P. *Terra à vista – Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo*. 2. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2008.

Pêcheux, Michel (1969). Análise automática do discurso. In: GADET, Françoise & HAK, Tony (org.). *Por uma análise automática do discurso*. Campinas: Ed. Unicamp, 1997.

Pêcheux, Michel (1975). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed. Unicamp, 1997.

Pêcheux, Michel (1982). Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. (org.) *Gestos de leitura: da história no discurso*. Campinas: Ed. Unicamp, 1997.

Perez, Michel. Les enjeux de la lusophonie. Le portugais, langue de communication internationale. *Lusotopie*. Paris : Khartala, 2000 : 610-620.

Teyssier, Paul. (1980) *História da língua portuguesa*. Trad. Celso Cunha. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Thiesse, Anne-Marie. Communautés imaginées et littératures. *Romantisme*, 2009a/1 n° 143, p. 61-68. DOI : 10.3917/rom.143.0061

Thiesse, Anne-Marie. Littérature et éducation au national. *Le français aujourd'hui*, 2009b/4 n° 167, p. 19-26. DOI : 10.3917/lfa.167.0019

Venâncio, José Carlos. *Literatura e poder na África lusófona*. Lisboa: Ministério da Educação/ Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1992.

UM SABÁ NOS TRÓPICOS – MEMÓRIAS EM CONFLUÊNCIA

Gileade GODOI¹

RESUMO

O dia 25 de setembro de 1773 marcou o início de um período fantástico na vida do Brasil-colônia, mais especificamente no Grão-Pará e Maranhão. A instalação da derradeira visita do Santo Ofício a essas partes do Brasil gerou confissões e denúncias. Interessa-nos aqui, aquelas cujo teor, nos permitem classificá-las como fantásticas.

Os inquisidores portugueses, falando de um lugar cuja formação ideológica os levava a ver o mundo dialeticamente dividido entre bem e mal, Deus e Diabo, classificavam as práticas coloniais com esse olhar, vendo em tudo que não condizia com as concepções católicas, um traço de pacto demoníaco, um verdadeiro Sabá nos trópicos. O discurso inquisitorial reverberava, assim, nas confissões e denúncias ocorridas nas colônias.

Mas as histórias de Sabá são histórias de um outro continente, fruto de histórias e memórias construídas em condições de produção muito diversas das vivenciadas na colônia brasileira. Ao procurar compreender, explicar e classificar a realidade colonial, os inquisidores imprimiram, na leitura que fizeram, memórias suas, estranhas à população local, a quem coube, nesse encontro de imaginários, estabelecer outro gesto de leitura que permitisse a identificação dos elementos oriundos da colônia com o imaginário europeu.

Neste trabalho, pretendemos através de um breve panorama de dez denúncias fantásticas, mostrar como o efeito do encontro de imaginários distintos e dos processos de transferência na vida de colonizados e colonizadores contribuíram para a constituição da memória de um sujeito nacional.

PALAVRAS-CHAVE: memória; transferência; inquisição; processos de identificação.

O historiador Serge Gruzinski, tratando de colonização e das denominações de idolatria, afirma que esta “tecia uma rede densa e coerente, consciente ou não, implícita ou explícita, de práticas e saberes nos quais se inscrevia e se desenvolvia a totalidade do cotidiano”. (2003: 224).

Os casos de idolatria denunciados e confessados na última visita do Santo Ofício ao Brasil, iniciada em 1773, mostram um funcionamento similar dessa rede de saberes e práticas cotidianas que nos permitem perceber o modo como esse encontro de

¹ CEFET-RJ - Coordenadoria de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira
Av. Maracanã, 229, Maracanã, Rio de Janeiro-RJ, Brasil. CEP 20551-120
gi.godoi@hotmail.com

dois imaginários - europeu e ameríndio - se deu; como formações discursivas distintas estabeleceram fronteiras que se interpenetravam construindo partes do processo de identificação de um povo que se constituía na colônia; um povo com imaginário também “mestiço”.

A sobreposição de práticas constitutivas do imaginário colonial e práticas do imaginário lusitano aparece nas denúncias que compuseram nosso arquivo, por apresentarem alguma memória dos sabás europeus, que, segundo Laura de Melo e Souza, não foram constantes nem consistentes em terras portuguesas. Para ela,

Entre o povo lusitano, a ideia do conventículo noturno, as concepções acerca do voo e da metamorfose, o fantasma do infanticídio marcaram presença, mesmo se de forma *esparsa, desarticulada e fragmentária*. Uma tantas alusões às danças demoníacas e à reverência ante o demo sugerem conexões entre este imaginário e o misterioso mito do sabá. (...) Escravos africanos residentes na Metrópole ou nas vilas do Brasil colonial incorporaram fragmentos do sabá europeu. O êxtase e a possessão de ritos como os afro-brasileiros e ameríndios alimentaram, como se disse, o imaginário demonológico português (...). (1993:178)

Encontramos um exemplar dessas danças demoníacas referidas por Souza, na denúncia 18 do *Livro da Visitação do Santo Ofício da Inquisição ao Estado do Grão-Pará*, feita contra, D. Izabel Maria da Silva, nascida na colônia. No relato feito pela denunciante que, por sua vez, o tinha ouvido de Ana Bazília, D. Izabel tinha sido vista cantando uma espécie de chamado que fez com que aparecessem “dançando ao som das ditas cantigas três pretinhos ou diabretes que solaram do canto da mesma casa (...)” Após responderem a algumas perguntas feitas por D. Izabel, das quais ela, denunciante, nada compreendeu, desapareceram.

Esta denúncia, feita ainda no tempo de graça, é bem curta. Diferente das demais, não explicita a busca de alguém por cura, adivinhação ou algo semelhante, deixando subentender que a acusada estava em um momento particular e natural, fazendo algo típico de seu cotidiano.

A denunciante não explica nem como surgiram, nem como desapareceram os tais pretinhos, que ela considerou serem diabretes. Surgiram e desapareceram como num passe de mágica ou entraram e saíram por alguma porta? Nem isso é declarado, nem o visitador o pergunta, limitando-se às perguntas de praxe, tais como se a acusada era dada a bebidas, há quanto tempo a conhecia e a opinião que tinha de sua crença, vida e costumes.

É interessante notar que, ante o relato ouvido de Ana Bazília, a conclusão da denunciante é imediata:

aquele era o meio por onde a dita dona Izabel sabia tudo o que se passava porque tinha familiaridade e tratamento com os demônios: e que era voz constante e pública nesta cidade e principalmente pela vizinhança da dona Izabel de que ela tinha comercio e comunicação com uns xerimbabos ou demônios e que por esta via sabia tudo o que queria saber. (Lapa, 1978)

Além disso, a única questão feita à D. Josepha sobre tais aparecimentos, foi se tinha ouvido de mais alguma pessoa que D. Izabel “tivesse ou fizesse vir a sua presença os ditos xerimbabos ou diabretes”, ao que respondeu positivamente sem, entretanto, lembrar seus nomes. A expressão “fazer vir à presença” não é conclusiva acerca do modo com os tais pretinhos apareciam, mas permite identificar sentidos em confluência. Para o visitador, não havia, talvez, o que questionar. Se meninos negros surgem dançando diante de alguém que lhes chamou através de um canto, se conversam de modo que o que se diz não se consegue compreender e se a pessoa envolvida nessa situação é conhecida por suas adivinhações, os tais meninos negros, os pretinhos, deviam, de fato, naquele imaginário, ser diabretes.

É notável o modo como a crença em histórias fantásticas é compartilhada por colonizador e colonizado. Em nenhum momento a denunciante é questionada nem quanto à veracidade de seu relato, nem por ter crido no que lhe contara Ana Bazília. A estranheza no surgimento e desaparecimento dos pretinhos só ocorre no que tange à sua associação com o diabo, não em sua ocorrência propriamente dita. Em outras palavras, tais histórias não pareciam absolutamente inusitadas; ao contrário, demonstravam compor o rol de fatos e boatos cotidianos, comuns na colônia. Assim é que vemos uma associação entre pretos, adivinhações e demônios. A memória da Igreja também aí se fazia presente, por naturalizar e dar veracidade e crédito à capacidade de comunicação e comércio com o demônio e sua participação na vida e no cotidiano das pessoas, agindo como adivinho através daqueles que com ele se comunicavam.

Outra característica do Sabá que vemos repetida nas denúncias e que se assemelha aos voos noturnos das feiticeiras são os saltos e estrondos nos telhados, normalmente associados a alguém **não nomeado** e **não identificável**. Essas denúncias afiguram-se extremamente fantásticas, por atribuírem a presença de vozes e ruídos nos telhados a demônios. Ou seja, havia a aceitação da possibilidade da participação ativa do

diabo nas cerimônias relatadas, demonstrando como a memória demonológica lusitana estava muito presente na memória colonial.

Das dez denúncias que contam feitos considerados, hoje extraordinários, cinco relatam atividades ruidosas nos telhados e vozes desconhecidas em comunicação com aqueles que faziam as práticas denunciadas.

O discurso “sabático” colonial, como chamamos esses relatos que são fragmentos da memória discursiva lusitana reproduzidos nos discursos das denúncias, se repetem, mudando um pouco sua formulação, mas reiterando sempre os mesmos sentidos. Vejamos algumas das diferentes formulações do mesmo discurso nas cinco denúncias referidas, retiradas do livro organizado Lapa:

Denúncia 11 – (...) as telhas faziam *estalido* como se abriam e imediatamente um *estrondo* na casa como de pessoas que por ela saltavam. (1978:158)

Denúncia 15 - (...) recolheu-se “para uma casa escura, logo se ouviu um como *terremoto* que lhes causara grande medo e pavor e depois dele ouviram vozes desconhecidas falando umas com as outras e algumas *pancadas* no teto da casa (...) (1978:173)

Denúncia 16 - (...) se ouviram de fora *estrandos e bulha* no teto da casa e nela uns saltos como de quem vinha saltando do dito teto para a dita casa. (1978:175)

Denúncia 28 – (...) se ouviu um *pé de vento* no teto das casas com bastante violência e que o mesmo teto a coberta dele se bolia (...) e (...) logo se ouviu também um estrondo por modo de quem saltava de cima para baixo (...). (1978:211)

Denúncia 31 – (...) logo se ouve do teto da casa um estrondo como de pessoa que sobre ele está e que se segue ouvir-se um salto na casa como de quem desceu de cima para ela (...) (1978:222)

Como se pôde observar, em quase todas as denúncias destacadas há menção a um estrondo no teto da casa. Na denúncia 15 (D 15), entretanto, menciona-se um barulho como de um terremoto que causou grande medo e pavor nos presentes. Neste caso específico, a denunciada era uma mulher negra, ao passo que duas das denúncias referiam-se a índios e duas à Luduvina, uma mulher branca que praticava seus ritos sempre acompanhada de alguns índios. A referência a um barulho alto e a pancadas no teto da casa persiste na D 15, mas não há nenhuma alusão à entrada ou saída de seres não identificados que saltavam pelo telhado. Ainda assim, este é o único caso em que

tais barulhos são atribuídos, no momento da denúncia, a coisas do demônio. O denunciante afirma que na ocasião das adivinhações feitas pela preta, diziam ele e sua mulher “que não queriam ouvir tais cousas nem que se fizessem semelhantes estrondos em sua casa por parecerem coisa do demônio”.

No imaginário da época, os Sabás eram cerimônias noturnas, onde o demônio reinava. A noite, a escuridão, aparece também aqui, nesses “Sabás” tropicais. A referência a quartos e casas escuras são traços dessa memória, constantes nos discursos-denúncia e presentes nos cinco casos que aludem a estrondos e saltos nos telhados.

Mais uma vez, nos aproximamos da constituição de uma memória heterogênea, na qual encontramos filiações de sentidos do Sabá e dos ritos indígenas ressignificados, configurando, assim, um traço da memória colonial. A adivinhação, predominante entre os chamados pretos e naturais da colônia (embora também muito praticado pela índia Sabina para o fim específico de descobrir feitiços) é também afetada por essa memória sabática, no caso específico da preta Maria, cuja adivinhação foi precedida de um alto ruído semelhante ao de um terremoto, ocorrido em uma casa escura. Nos demais casos também ocorre sempre o procedimento de se manter o cômodo onde ocorrem os ritos às escuras.

Consideramos que existe uma ficcionalização nas denúncias e estamos procurando entender seu papel, levando em conta as condições de produção. Afirmamos que há essa ficcionalização considerando três traços principais que constituem esses discursos-denúncia: o cômodo escuro, os barulhos no teto e as vozes desconhecidas, não atribuídas a nenhum dos presentes. Os estrondos no teto, que indicavam que alguém saltava sobre ele, e as vozes de sujeito indeterminado só surgiam após o cômodo estar às escuras. Na denúncia 28 (D 28), por exemplo, Antônia Jerônima chega a afirmar que veio a ela “o som de uma voz que saía da mesma parte em que estava o índio a qual lhe deu as boas noites e lhe perguntou como estava”. Parece claro, ante esse quadro, que tanto os barulhos no teto quanto as vozes incógnitas, tão presentes nas denúncias do Grão-Pará, não seriam obras diabólicas nem acontecimentos fantásticos, mas parte de um embuste tramado para impressionar os presentes.

Giraldo Correia Lima, diretor dos índios à época, denuncia as vozes desconhecidas supostamente ouvidas nos ritos como farsa para enganar os demais indígenas. Em uma de suas denúncias, afirma que o mameluco Pedro Rodrigues, “tido e comumente reputado por feiticeiro e adivinhador e principal mestre ou oráculo entre os índios”, “*finge vozes desconhecidas que com ele vão falar*”.

Ao inquisidor, portanto, poderia afigurar-se clara essa percepção, entretanto, sempre ao final das denúncias, mandando saírem os denunciantes e perguntado aos padres ratificantes “se lhes parecia falara a verdade e merecia crédito”, em todos os casos a resposta foi afirmativa.

Por mais que os fatos fantásticos se afigurassem como uma ficção, a solenidade da denúncia os revestia de um caráter de verdade. Mais reiteradas as histórias, mais o tribunal as valorizava como fatos verídicos e incontestáveis, como indícios de desvios de fé, como prova de que os denunciados eram partícipes de ações demoníacas e praticantes de feitiçarias.

A ficcionalização nas denúncias, fruto da memória lusitana impressa na memória indígena e escrava negra, servia como um meio para legitimar a definição de povo rústico e bárbaro, carente de quem governasse seus corpos e suas almas.

A memória do sabá que tinham os portugueses ecoava na colônia, produzindo sentidos e construindo uma memória local, híbrida, que se consolidaria como uma memória tipicamente colonial, totalmente identificada com o povo que aqui se perpetuaria, e que, afetada ainda por outros sentidos e outras memórias viria a constituir os processos de identificação do povo brasileiro.

Sem ligação direta com o sabá, uma ação recorrente nos discursos-denúncia é o uso da cuia, que, no caso das denúncias 5, 11 e 16 aparecem com um componente sobrenatural ou fantástico.

As denúncias 11 e 16, feitas contra Luduvina, mulher branca, e seus ajudantes indígenas, e a 5, feita contra o preto José, demonstram práticas muito semelhantes: no caso de Luduvina relata-se que pôs uma cuia no chão e, sobre seu fundo, pôs a ponta do cabo do maracá que estava tocando. Subitamente, “a cuia começou a mover-se sozinha com o chocalho em cima e rodeou toda a casa até que, por mandado seu, fora parar debaixo da cama da doente.” Narrativa semelhante é encontrada na denúncia 16, feita por outra pessoa, mas a respeito da mesma ocasião. Nesta segunda denúncia, a pessoa frisa que o maracá, “**sem haver cousa que a sustivesse**, ficara arvorada em cima da dita cuia e desta forma entrara por si a mover-se a dita cuia com o maracá em cima indo de uma para outra parte”, (...) “até que por mandado da mesma, fora parar (...) debaixo da cama da enferma”.

O preto José, embora não tenha utilizado uma cuia, teve procedimento semelhante: pegou um tostão em cobre e pôs dentro da copa de seu chapéu, que tinha

posto no chão. Afastou-se do chapéu à “distância de uma vara de medir²” e, começou a dizer palavras “que se não entendiam”, e, repentinamente, o chapéu se moveu sem que se visse mão alguma, indo parar entre os pés dele e da doente.

As condições de produção em nosso território colonial favoreceram o encontro das práticas e imaginário europeu com as práticas e imaginário colonial, o que possibilitou a interpenetração de memórias intercontinentais, dando lugar ao surgimento de práticas próprias a um sujeito nacional.

Isso se evidencia nas instigantes denúncias feitas contra a índia Sabina, pessoa denunciada 3 vezes nesta mesma Visitação. Todas as denúncias envolviam a prática de adivinhação para cura.

No caso específico das denúncias contra Sabina, identificamos um interessante funcionamento discursivo: na mesma denúncia, o denunciante, remetendo-se ao tempo pretérito em que a prática denunciada ocorrera e reportando-se ao tempo “presente” da denúncia, ocupa duas posições sujeito distintas, as quais nomeamos posição-sujeito religioso colonial e posição sujeito religioso metropolitano.

A primeira denúncia contra a índia Sabina foi feita em 17/10/1763; a segunda no dia 21 do mesmo mês e ano e a terceira, em 7/10/1767, quatro anos mais tarde. É interessante notar a diferença existente entre as duas primeiras denúncias e esta última, feita quando a presença do visitador já havia se incorporado à rotina colonial, tendo conseqüentemente, propiciado uma maior transferência entre as memórias inquisitorial/metropolitana e colonial.

Na primeira denúncia, Sabina é acusada de, sete anos antes, ter adivinhado feitiços **sem “ação ou palavra supersticiosa”**. Ainda assim, essas descobertas, consideradas “maravilhas”, foram atribuídas à arte diabólica, dado o fato de se considerar que ela não “*tivesse virtudes tão adiantadas que Deus obrasse por ela aquela maravilha*”.

Na segunda denúncia, relativa a fato ocorrido quinze anos antes, a Índia teria usado defumadouro, feito esfregação com ele no corpo do doente e molhado a mão em água benta, além de ter recomendado os exorcismos da Igreja. Observamos, aí, o relato de dois procedimentos novos: a esfregação com um defumadouro feito a partir de ervas que a índia havia levado, uma prática que se pode dizer indígena, e o uso da água benta com recomendação de exorcismos, prática católica. A ressalva feita ao final pelo

2 Cerca de 1,1m.

denunciante é dupla: sua mulher “não conseguiu melhorar senão pelos exorcismos da igreja, que a dita índia também aconselhou que buscasse”.

Os procedimentos desviantes da índia, passíveis de serem denunciados, não obtiveram resultado, mesmo quando a água benta foi usada. Apenas os exorcismos, feitos na igreja e pela igreja, surtiram efeito.

Não se pode deixar de considerar que nas denúncias feitas a negação da efetividade dos ritos pagãos seja uma injunção. Afirmar que surtiram efeito seria colocar-se também no desvio; seria tornar-se, para o inquisidor, um comparsa do demônio. Negar, aqui, era imperioso.

A denúncia 44, terceira contra a Índia Sabina, tratava de fato ocorrido dois meses antes, do momento da denúncia. Nela, acrescenta-se, além do defumadouro, do cachimbo e da água benta, já citados, mais três elementos: palavras incompreensíveis, palavras das quais só se entendiam “Padre”, “Filho”, “Espírito Santo” e “Virgem Maria”, bem como sinais da cruz.

Segundo o denunciante, a recomendação da índia tinha sido a de se “lavar os olhos com água benta para mais depressa sarar”. Desta vez, admite-se uma parcial eficácia das curas feitas por ela: “não há dúvida que ele denunciante experimentou algum alívio com as ditas curas...”, mas como esperado, dadas as condições de produção, a ressalva vem na sequência: “... ainda que não experimentou em se lhe aclarar a vista dos olhos com o sumo de uma erva chamada camaraã, que ela lhe foi buscar e aplicou para o dito fim”. Tendo ainda recorrido à índia devido à mesma moléstia, ela fez os mesmos procedimentos e “encomendou a frequência dos exorcismos, e de água benta com que lavasse os olhos”.

Observa-se, portanto, na dinâmica do espaço colonial, um crescente imbricamento entre as práticas locais e metropolitanas; dos colonos e dos colonizadores; pagãs e católicas. Assim, reconhecer a eficácia das curas mágicas já é possível, mesmo que não seja atribuída única e exclusivamente a elas, mas a algum elemento católico que funciona como um avalizador, permitindo que a força das práticas não católicas prevalecesse, ainda que no desvio. Incorporar os elementos católicos, aqui, é uma forma de resistência. Incorporar a fé da metrópole, ou melhor, elementos daquela fé, é a via pela qual se possibilita manter a fé e as práticas coloniais.

Conclusão

Em uma sociedade colonial marcada pela alteridade, o outro, aquele que permite haver identificação e transferência, fazia com que “filiações históricas” pudessem se organizar em memórias, resignificando-as. Os discursos religiosos na colônia aproveitavam “fragmentos do ritual já instalado – da ideologia já significativa – apoiando-se em ‘retalhos’ dele para instalar o novo” (2003). Esse novo já não era só o discurso e os sentidos do outro colonial, nem do outro metropolitano, mas um e outro; um no outro.

Assim, da ficção à fé, das práticas pagãs às católicas, das práticas católicas às sincréticas, é possível mapear, através das denúncias feitas à mesa do Santo Ofício, memórias de três continentes que se tornaram, através da resistência processada pelo viés da incorporação e transformação, uma só memória. Memórias que se fundem, se transformam e possibilitam gestos de identificação do que é hoje o imaginário sincrético brasileiro.

Do mesmo modo que o acontecimento discursivo do edital de fé movimentou os sentidos na direção da demonização das práticas pagãs, a resistência encontrou, no seio do discurso e símbolos católicos, a força motriz de sua sobrevivência. Ressignificada para um lugar de desvio, pouco a pouco, as práticas pagãs foram incorporando os símbolos católicos sagrados numa busca cada vez maior de legitimação e permanência, possibilitando, assim, a sedimentação de memórias sincréticas, intercontinentais, que constituem parte do processo identitário do sujeito nacional brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Godoi, Gileade. 1998. *Calar e dizer: injunções relativas às línguas geral e portuguesa no séc. XVIII*. Niterói, UFF, dissertação.

Gruzinski, Serge. 2003. *A colonização do Imaginário*. Sociedades indígenas e ocidentalização no México espanhol. Séculos XVI-XVIII. São Paulo: Companhia das Letras.

Lapa, José. R. do A. 1978. *Livro da Visitação do Santo Ofício da Inquisição ao Estado do Grão-Pará (1763-1769)*. Petrópolis: Vozes.

Sousa, Laura de Mello e. 1993. *Inferno Atlântico – Demonologia e colonização séculos XVI - XVIII*. São Paulo: Cia. das Letras.

LÍNGUA OFICIAL EM ESPAÇOS DE IMIGRAÇÃO: MODOS DE PRATICAR E DE OFICIALIZAR¹

Maria Cleci VENTURINI²

RESUMO

Filiamo-nos à linha de pesquisa Texto, memória, Cultura e nos inscrevemos na Análise de Discurso, fundada por Michel Pêcheux e, Orlandi. Demanda dessa inscrição a concepção de língua como não-todo, tomada em sua heterogeneidade e divisão entre base linguística e processos discursivos, atestando a sua autonomia relativa. O objeto recortado é o gerenciamento da língua oficial por parte das instituições, contrapondo a política de língua do período colonial (organização da gramática da Língua Geral e outras ações coercitivas) e as políticas linguísticas no século XXI. Tratamos do período colonial a partir de pesquisas bibliográficas, significando-o como um período permeado por ações coercitivas, em que a língua praticada era desconsiderada e a língua oficial – de Estado – tornada obrigatória em todos os espaços oficiais, mesmo para imigrantes. Esse período faz ponte com o período pós-colonial em espaços, que chamamos de imigração, nos quais a língua materna e a Língua de Estado se embatem, instaurando conflitos em torno do praticar e do oficializar. Nas Colônias de Entre Rios – distrito de Guarapuava/PR – a Língua Portuguesa e a Língua Alemã fazem parte do currículo escolar e são colocadas lado a lado. As crianças, nos primeiros anos aprende a língua alemã, em sua norma culta e, nos anos subsequentes, a Língua Portuguesa. O espaço de imigração embate-se entre a Nova Pátria (Brasil) e a Velha Pátria (Danúbio) e esse embate toma corpo a partir de práticas, entre elas a nomeação de ruas e espaços nos dois idiomas.

PALAVRAS-CHAVE: língua; ideologia; sujeito; cultura, memória.

Primeiras palavras: língua, espaço de imigração e sujeitos,

Todo texto se constitui como um percurso e um encaminhamento para discursos,

¹ Este projeto faz parte de Pesquisa Básica e Aplicada, financiada pela Fundação Araucária – Paraná/Brasil, na qual retornamos à Análise de Discurso (AD), centrando-nos na teoria do Discurso desenvolvido por Pêcheux, especialmente, na obra *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*, escrita em 1975, na França e traduzida por Eni Orlandi, pioneira nos estudos discursivos e na transformação da teoria, cuja marca é o questionamento constante em torno dela mesma e das demais teorias.

²UNICENTRO. Departamento de Letras (DELET) e no Programa de Pós-Graduação em Letras. Rua Barão de Capanema, Bairro Santa Cruz. CEP: 85.015.420, Guarapuava, Paraná. Brasil. mariaclavicventurini@gmail.com

portanto para sujeitos, para práticas sócio-históricas e ideológicas. Tomar o texto como início da caminhada constitui pressupostos em torno de caminhos a serem percorridos/trilhados, de filiações, de recortes, de concepção e, finalmente, de um escopo teórico. Nosso percurso tem início na/pela língua que antes de ser um sistema e de ser inscrever-se em um funcionamento ancorado e sustentado pelo princípio de que os sujeitos falam para conseguir determinados resultados, constitui-se pela memória, significando pela história e por sujeitos. De acordo com Milner (2004), ela é sempre o não-todo, o heterogêneo, estruturado pela divisão entre base linguística e processos discursivos, que atestam a sua autonomia relativa, conforme discussões empreendidas, inicialmente, por Pêcheux (1997), depois por Courtine (1999) e deslocadas por Orlandi (2011), quando contrapõe mundialização e individuação como modos de o sujeito identificar-se e filiar-se em formações discursivas, o que é relevante, para tratar da língua em espaços de imigração, modos de praticar e de oficializar.

Quando propusemos esse trabalho, pensamos nos mecanismos de coerção que regulam o funcionamento da língua. Por isso, relacionamos o oficializar ao autoritarismo e à dominação, recortando mecanismos do Estado, enquanto aparelho ideológico, que cerceia liberdades linguísticas, inscrevendo práticas linguísticas no lugar que escapa ao oficial. Entre a proposição do trabalho e a sua escritura a caminhada alcançou obstáculos a serem superados, exigindo que pensássemos/repensássemos a temática, o nosso objeto, o recorte e a complexidade dele. Temos como certo que a língua imposta em tempos de colonização difere da língua trazida pelos imigrantes, no período de pós-colonização, mas as diferenças não são tão grandes, há semelhanças e, também, tensões, rupturas, equívocos, enfim, diferenças.

Diante disso, interessa discutir o gerenciamento da língua oficial por parte das instituições, contrapondo políticas de língua do período colonial (organização da gramática da Língua Geral e outras ações coercitivas), como práticas colonialistas ou pós-colonialistas, do século XX e XXI. Como não se pode dizer tudo, enfatizamos o pós-colonialismo, recortando o espaço de imigração, mais precisamente as Colônias, do Distrito de Entre Rios, onde vivem sujeitos designados de suábios do Danúbio ou, popularmente, de alemães. Para cercar a língua em espaços de imigração, como objeto, é relevante retomar Orlandi e pensar a individuação dos sujeitos, tendo em vista que eles, apesar dos efeitos de saturação dados pela mundialização são ‘pegos’ pela reafirmação das identificações locais, pela reativação do comunitarismo, pela fragmentação do mundo, sinalizando para a impossibilidade de separar discurso-

sociedade-sujeito quando se pensa discursivamente a língua, destacando a sua não-existência fora desse tripé.

Nossa reflexão divide-se em uma parte inicial, bastante breve, em torno do colonialismo, especialmente, o primeiro período com políticas linguísticas relacionadas ao colonialismo e a instituição da Língua Geral. O que se seguiu foi a determinação da Língua Portuguesa como língua oficial, sinalizando para a coerção em torno de que língua praticar como ponte para adentrar o que entendemos como prática pós-colonialista, em espaços de imigração, no qual há duas línguas em funcionamento (Portuguesa e Alemã) e duas modalidades linguísticas, pelo menos uma de cada língua. Para discutir a língua, em espaços de imigração estabelecemos como fio condutor os modos de praticar e de oficializar essas línguas, dando visibilidade ao modo como isso se constitui.

Recortamos, então, as colônias localizadas no distrito de Entre Rios, município de Guarapuava/Paraná/Brasil que receberam os imigrantes suábios do Danúbio, no período pós Guerra (início dos anos cinquenta, do século XX), mais precisamente entre 1951/1954. Esse espaço ‘parece ser’ uma cidade, mas institucionalmente é um espaço rural, formado por colônias. Bernardim (2013) designou-o de *entre lugar* porque se situa entre o urbano e o rural e, dizemos, entre línguas, espaços e nações. Portanto, entre a língua portuguesa e a alemã; entre a língua nacional e a língua estrangeira e, finalmente entre a ‘nova’ e a ‘velha’ pátria.

Nesse entre lugar, tanto a Língua Portuguesa quanto a Língua Alemã estruturam o currículo escolar e são colocadas lado a lado. De acordo com Dalla Vecchia (2013) independentemente das políticas linguísticas do Estado, as colônias de Entre Rios praticam a política que atende aos interesses da comunidade e visam à manutenção da língua da ‘velha pátria’. Orlandi (2002, p. 95) pensa a política linguística a partir de três posições distintas

1. As políticas linguísticas como razões do Estado, das Instituições que apresentam a questão de *unidade* como valor (como princípio ético);
2. As políticas linguísticas como razões que regem as relações entre povos, entre nações, Estados: a questão da *dominação* como valor (como princípio ético);
3. As políticas linguísticas como razões relativas aos que falam as línguas: a questão da *diversidade* como valor (como princípio ético) (grifos da autora)

Num primeiro momento é possível dizer que as três posições destacadas pela autora funcionam nesse espaço, mas o segundo princípio inverte a ordem e instaura o equívoco, pois o imigrante é que pela prática tenta impor a sua língua, contrariamente

ao que acontecia no período colonial. Segundo pesquisa realizada por Dalla Vecchia (2013), a Língua Portuguesa compõe o currículo, mas há, políticas linguísticas praticadas na região multilíngue, adotada em Entre Rios e políticas linguísticas nacionais de ensino de línguas. Diante disso, nossa questão é: Como se constitui e se sustenta o discurso sobre línguas e como se relacionam as práticas linguísticas realizadas e a prática oficial da língua? Vale destacar que essa questão demanda mais espaço e tempo para poder ser respondida, provavelmente por ela ressoam outras questões. Por isso, perguntamos, também: Como os sujeitos suábios do Danúbio colocam lado a lado as duas línguas e legitimam essa prática, aproximando o praticar do oficializar?

Em nosso trabalho, a divisão decorrente do que se designa de colonialismo e de pós-colonialismo não se constitui apenas como um recorte, mas como um gesto de interpretação entre as duas temporalidades históricas na relação com as línguas praticadas e as línguas oficializadas no Brasil – país colonizado – que recebeu e passou a praticar a língua do “outro”. No colonialismo, a língua funciona como um mecanismo de submissão multi-dimensional, acompanhada de resistências que se ancoram e se sustentam nas línguas nativas.

No período colonial, o colonizador deixa a sua terra e imigra com objetivos exploratórios e mercantilistas bem definidos. A motivação está na conquista de territórios e, no caso do Brasil, também de difundir o catolicismo. O país colonizado funciona, guardando as devidas proporções, como um país derrotado de guerra e o colonizador inicia o processo de dominação pela imposição da língua. Essa é uma memória que vem da história e das práticas que sinalizam para a língua como um poder político. Assim, no colonialismo, a língua é imposta com vista a práticas monolíngüísticas, dando visibilidade a duas grandes impossibilidades: unificação e o apagamento da diversidade linguística. Com isso, no período colonial o sujeito que se constitui como dominador tem a ilusão de que apaga a cultura do outro, silenciando sujeitos e as suas identificações. Na prática não como não aceitar o bilingüismo, porque a língua materna faz parte dos sujeitos, está neles.

No Brasil, a colonização linguística iniciou com a chegada da frota de Cabral, trazendo na bagagem mecanismos de aculturação, dentre eles, a igreja, memorável pelo marco histórico da primeira missa, representada em várias obras de artes. A primeira missa é interpretada pela Carta de Pero Vaz de Caminha, que funciona como texto fundador, de acordo com Indursky (2011). A língua e a fala sempre encaminham para

direções e objetivos, que passam pela língua, a qual tanto no período colonial como no pós-colonial, apesar de gerenciamentos institucionais, ‘sofrem’ a influência da língua e da cultura do outro, seja ele o habitante nativo ou o imigrante. Em terras brasileiras, a mescla entre o Português e a língua indígena resultou na Língua Geral, constituindo-se, de acordo com Mariani (2004), como um dos grandes apagamentos, desse período, em torno da língua.

A Língua Tupi foi considerada pelos portugueses como ‘a língua’ dos índios, em detrimento de outras línguas indígenas, instaurando o apagamento de culturas e de práticas, silenciando outras línguas faladas em território nacional, conforme referido por Mariani (2004). Esse gerenciamento é consequência de um processo institucional menos evidente, “não assumido claramente como organizacional”, de acordo com Orlandi (2002), que nega aos sujeitos o direito de praticarem a língua de acordo com suas identificações. Orlandi (2007, p. 61), diz ainda que as diferenças linguísticas não deixam de existir pelo gerenciamento de língua dada a relação língua-memória e, também, porque as diferenças são de ordem cultural, histórica e social.

A Língua Geral, conforme Guimarães (2007, p. 64), tornou-se a língua franca, falada por todos os que dividiam o espaço brasileiro, até que no século XVIII e a língua portuguesa passou a ser obrigatória em todas as formas sociais, na escola, no comércio, na igreja, etc, depois da independência. Entendemos que a imposição da língua por aquele que ‘chega’ e ocupa o espaço, resulta no apagamento do ‘outro’, dominando-o, resultando na anulação do que se tem como Nação, sinalizando para a ausência dela. Diante dessa prática, a nação deixa de existir efetivamente, pois espaço territorial é tomado pelo colonizador e agregada a nação dominada a não que ele (dominador) pertence. A imposição da língua aos territórios dominados pelo colonizador ocorre pela representação do poder social e político que ele detém, promovendo, além da aculturação, silenciamentos e apagamentos, mas não a relação língua x cultura x ideologia, espaço através do qual os sujeitos, como povo resistem.

A resistência dá visibilidade ao distanciamento entre o que é praticado e o que é dado pela ‘oficialização’, no período colonial, da metrópole. No pós-colonialismo o Estado determina a língua a ser falada, praticada em todos os espaços e rompe com a língua como pertencimento, como forma de identificação. Com isso apaga, conforme Guimarães (2007, p. 64), a língua nacional que “é a língua de um povo, enquanto língua que o caracteriza, que dá a seus falantes uma relação de pertencimento a este povo”. Mas o aparato do Estado não impede rupturas e transformações, tendo em vista,

conforme a língua em sua heterogeneidade e falha e o sujeito em sua divisão entre o ideológico e o inconsciente, o que aponta para a resistência. É essa resistência que discutimos, recortando o espaço de imigração da Colônia de Entre Rios, habitada pelos sujeitos designados de suábios do Danúbio, sinalizando que um povo começa a ser dominado pela língua, mas também começa a dominar.

No período pós-colonial, o funcionamento da língua é distinto do colonialismo, pois a imigração atende a uma necessidade específica do país que recebe os sujeitos que deixam a sua Nação para assumir e viver no espaço do 'outro'. Os suábios do Danúbio vieram para Entre Rios, distrito de Guarapuava, entre 1951 e 1954, atendendo a uma política de Estado, ao qual interessava a tecnologia agrícola que o povo alemão dominava, portanto a interesses institucionais. Quem assume o papel de dominador é o Estado brasileiro, pois esses imigrantes precisaram sair de seu país porque apoiaram Hitler e este foi derrotado. No Brasil, esses sujeitos assumiram o lugar do estrangeiro, daqueles que estão fora de seus lugares, porque precisam estar nesse lugar por contingências e necessidades que independem de sua vontade.

Frotscher, Stein e Olinto (2010) recorrem a Albert Elfes para destacar que os imigrantes classificam-se em três grupos de acordo com a faixa etária e com as influências que sofreram. No primeiro grupo, segundo o autor, estão aqueles que fugiram de sua terra como adultos e assumiram conscientemente os riscos e também os ganhos da decisão. No segundo grupo, inscrevem-se os nascidos no Brasil, que conhecem as contingências e falam a língua portuguesa, assumindo-a de certa forma, como sua, apesar de todas as questões já citadas. No terceiro grupo, encontram-se aqueles que vieram jovens para o Brasil e têm consciência do que perderam e do que ganharam. Para estes sujeitos os ressentimentos são maiores porque eles não assumiram os riscos de apoiar ou não as tropas alemãs na guerra. Essa decisão foi imposta a eles.

Essa classificação dos sujeitos em faixas etárias é relevante para mostrar que, apesar de a Língua Portuguesa ser a língua oficial do Brasil e de funcionar a partir de políticas linguísticas determinadas pelo Estado a partir de 1946. A Língua Alemã, que em tese seria a língua estrangeira (LE), porque pela relação constituída entre Língua Portuguesa X Estado Brasileiro é, contraditoriamente praticada e ensinada como língua materna, porque constitui e sustenta os suábios do Danúbio, enquanto sujeitos constituídos por essa língua, no espaço de imigração.

Vale destacar que a relação com o espaço político e social é relevante na língua praticada e oficializada, mesmo que os sujeitos 'queiram' manter na 'nova pátria', a

‘velha’ pátria, perdida pelos efeitos da guerra, o sujeito nenhum, de acordo com Scherer (2003, 120) “é sujeito sem lugar social”, pois, segundo essa autora o sujeito se constitui pela língua e o lugar dessa língua precisa ser o lugar físico em que eles vivem, o instaura outra ilusão, pois a língua não é física, mas uma prática, do que a autora diz que

[...] falar a língua e estar instado nela, através de efeitos do simbólico, na eterna e provisória movência da constituição do corpo social, vai se constituindo no discurso e no sujeito em suas idas e vindas entre o real da língua e o real da história. Divididos como sujeitos e cindidos enquanto sentido, em dois espaços de circulação o sujeito se instala. (SCHERER, 2003, p. 120).

De acordo com Venturini (2011, 77), em tese “os sujeito-imigrantes abandonam a língua materna para falar a língua oficial do país em que se instalaram, submetendo-se e adaptando-se à língua do outro”. Essa submissão/adaptação não ocorre com os imigrantes de Entre Rios, pois eles buscam criar uma ‘comunidade imaginada’, nos termos de Andersen (2011) e, dessa manter a língua, que imaginariamente os constitui como alemães. Com isso ‘esquecem’ que a língua altera-se/transforma-se, apagando com isso, o fato de que eles também se encontram ‘fora’ do lugar. A pátria que chamam de ‘velha’, talvez não seja mais a pátria sonhada e deixada para trás, ela também se transformou em imaginária, fora do lugar e do tempo.

Entre o praticar e o oficializar a língua: mecanismos e visibilidades para a cultura.

A Língua Portuguesa é uma Língua de Estado e, por isso é por ele gerenciado, mas nem sempre foi assim. De qualquer forma, os responsáveis pela organização da língua são os formadores de opinião. Guimarães dá visibilidade a isso, dizendo que

A Constituição de 1946, que pela primeira vez introduz a questão da língua como questão constitucional. Isto se dá no 'Ato das Disposições Constitucionais Transitórias', Art. 35: O Governo nomeará comissão de professores, escritores e jornalistas, que opine sobre a denominação do idioma nacional (GUIMARÃES, 2000, p.170).

Nesse sentido, o Estado determina a língua oficial por meio de uma prática política definida por ele. Os sujeitos-falantes, nesse funcionamento, assujeitam-se a essa prática, submetendo-se às condições de produção em torno da língua, impostas pelo Estado, enquanto instituição. Isso vale, também, para os imigrantes, pois eles são aceitos/recebidos no lugar. No que se refere aos suábios do Danúbio, segundo consta,

receberam as terras e, se foram proporcionadas condições de viver nessa terra, sendo produtiva.

O fato de a Língua Portuguesa ser a língua oficial da Nação brasileira e de a língua alemã ser a língua estrangeira, instaura o antagonismo, devido de acordo com Zandwais (2004), ao funcionamento de duas ou mais formações discursivas em uma mesma formação social. Entendemos, todavia, que ocorrem também contradições, tendo em vista que em uma mesma formação discursiva os sujeitos ocupam mais de uma posição-sujeito. A resistência à língua oficial e a prática da língua materna como se ela fosse a língua de Estado ou o contrário sinaliza para o embate, também entre a língua portuguesa erudita e a falada coloquialmente.

Em relação à língua alemã, ocorre o mesmo, pois os suábios do Danúbio praticavam e continuam a praticar o *schwowissch* (dialeto) e na escola é ensinado o *hochdeustch* (língua erudita). De acordo com Dalla Vecchia (2013) a entrada do português e do *Hochdeustch* tem promovido o apagamento do *schwowissch*, mas não a extinção total do dialeto falado pelos descendentes de alemães. O funcionamento das modalidades linguísticas destacadas instaura o multilinguismo, que caminha para um bilinguismo. Isso ocorre devido à valorização da modalidade culta que resulta de memórias que ressoam e retornam constituindo efeitos de sentidos de que a cultura e o estudo são o passaporte para o sucesso. Essas memórias e discursos promovem o escrito e separam os sujeitos, não só por critérios sociais e econômicos, mas também, por critérios socioculturais, que funcionam entre saber e o não-saber, aproximando o saber do eruditismo e o não saber da língua mais distensa, no caso da língua alemã, do *schwowissch*.

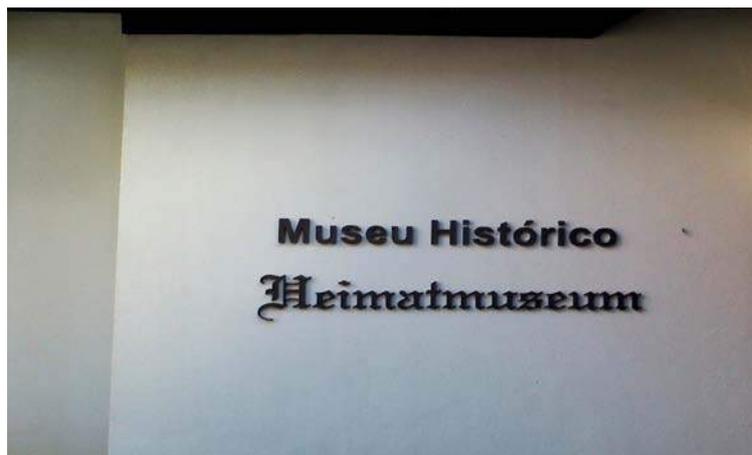
Assim, as colônias se destacaram, no território brasileiro pelo sucesso econômico e social e em relação à língua. Mas há um esforço para ensinar, na escola, especialmente nas séries iniciais o alemão culto. Só mais tarde é que as crianças vão aprender o português. A cultura alemã é que sustenta e constrói a pátria imaginada, pela qual a ‘velha pátria’ é sempre mostrada/concretada no espaço de imigração pela arquitetura, pela culinária, pelo museu, pelos nomes das ruas e, principalmente, pelo fechamento da comunidade, que se abre muito pouco para a cultura brasileira. Aqueles que constituem o segundo grupo de sujeitos- imigrantes – os que já nasceram no Brasil - destacado por Elfes, falam mais o português, mas a formação social dá visibilidade à língua e a cultura alemã.

A pesquisa aponta que o ensino da Língua Alemã é praticado como se essa língua fosse a língua da Nação e isso ocorre, mesmo havendo políticas linguísticas gerenciadas pelo Estado, nas colônias. Junto a ela funciona uma política de língua específica, determinada pelo espaço de imigração, que se constituiu por mecanismos que sustentam essas políticas. Os sujeitos-imigrantes desejam manter, no Brasil (Nova Pátria), a língua e a cultura da ‘Velha Pátria’.

Para entender esse funcionamento é necessário retomar as condições de produção com vistas a ver como os sujeitos se individualizam, filiam-se a comunidades em detrimento da mundialização. Isso acontece pela necessidade dos sujeitos de identificar-se, de criar traços comuns entre eles e aqueles com os vivem. Na pesquisa em tela, o lugar tornado ‘comum’ aos sujeitos não é chamado de ‘comunidade’, mas de colônias, que mantém o mesmo efeito de sentido que comunidade. Os sujeitos se aglutinam mostrando que, como diz Orlandi (2011), não se pode separar discurso-sujeito-sociedade, pois os sujeitos mantêm e fortalecem identificações, criando laços, dando visibilidade à sua constituição como povo. Foi o que aconteceu nas colônias.

Nas colônias há uma Associação cultural e um jornal que publica em língua alemã e uma emissora de rádio em que os locutores fazem os programas nessa língua. Há, também, festas típicas anuais, em que predominam as comidas, as músicas e as danças comuns na ‘velha’ pátria e que está sendo praticada no espaço de imigração. Na Escola Dona Leopoldina, a língua alemã, como já destacamos, é ensinada na pré-escola, antes da Língua Portuguesa e as políticas linguísticas nacionais funcionam junto a políticas que atendem ao interesse das colônias. Isso é visível na biblioteca que possui um acervo significativo de obras em língua alemã e nos demais espaços.

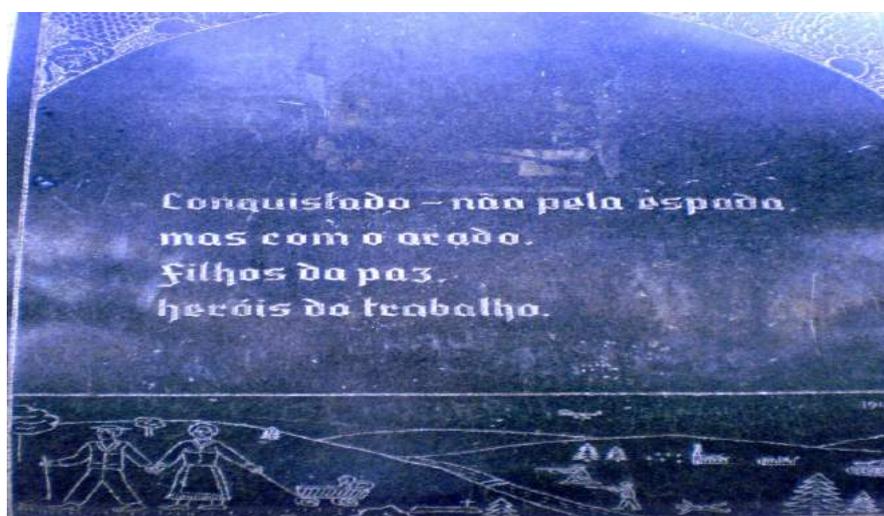
Junto à escola e ao centro cultural, funciona o museu (texto-imagem 1). Nele, a história é contada e a cultura reforçada, destacando o sacrifício dos imigrantes e construindo em torno deles uma aura de heroicidade, dado pelo sacrifício de viver longe da pátria, de precisar aprender e praticar outra língua que não a sua.



Texto-imagem 1

O Heimatmuseum - nome do Museu Histórico de Entre Rios - significa na língua alemã, o Museu da Pátria. Ele foi criado para se constituir como 'o lugar' que sustenta para as crianças e os mais jovens a necessidade de manter o idioma, pois é pela língua que os sujeitos se filiam e se identificam ao que faz da Nação o espaço sujeito. Quem o visita fica sabendo da história dos suábios do Danúbio, as comidas típicas, o modo de vestir, os casamentos, as crenças. Além disso, há fotos das casas, dos caminhões em que vieram de São Paulo até Guarapuava, mostram também as lavouras, a fundação da cooperativa Agrária, que é a base econômica do lugar.

O funcionamento do lugar 'mostra' o percurso trilhado pelos alemães. Ao lado está o Centro Cultural e a escola, todos espaços que funcionam como lugares de memória, porque 'guardam e gerenciam as memórias, especialmente as que interessa às lideranças da comunidade 'guardar', passando como herança, para os mais jovens, acreditando que estes também vão trabalhar para manter vivas as tradições e a história.



Texto-imagem 2

O monumento visibilidade pelo texto-imagem 2 destaca os suábios do Danúbio como sujeitos que conquistaram o espaço ‘não pela espada’, mas pelo ‘arado’. Por meio dessa materialidade os sujeitos se definem e se inscrevem na formação discursiva do trabalho e da paz. Por meio dessa definição eles apagam que os primeiros imigrantes tiveram que sair da sua pátria porque apoiaram Hitler, que se filiava à guerra, à conquistas ligadas a guerras. Ocorre, nesse funcionamento, a desidentificação com a guerra e com Hitler.

Os imigrantes são ‘filhos da paz’ e são, também, ‘heróis do trabalho’. A partir dessa inscrição, identificam-se com a ideologia em funcionamento, no Brasil, desse período, no qual o trabalho era valorizado e, devido a todas as desgraças e misérias decorrentes da guerra, esta era rejeitada. Nenhum sujeito se inscrever na FD que prega/destaca a luta armada.

Vale destacar, ainda, que o enunciado “Conquistado pelo arado” é uma prática de escrita, que instaura efeitos de perenidade. Além disso, se constituem redes parafrásticas pelas quais nesse monumento ressoa o museu e nele/por ele sedimentam-se memórias e discursos que destacam as condições de chegada dos imigrantes no Brasil. A visibilidade é dada por meio de fotos e de réplicas das primeiras casas de madeira e dos poços de onde retiravam a água, das roupas usadas, dos maquinários agrícolas, dos meios de transporte, entre outros.



Texto-imagem 3 – nome das ruas e de espaços públicos.

O terceiro texto-imagem destaca o funcionamento da língua como uma prática no espaço de imigração. Essa língua sustenta-se pelo mobiliário, fazendo o distrito de

Entre Rios lembrar/comemorar a pátria deixada para trás, por meio do que pode ser visto e que se concretiza pelo olhar. Nesse sentido, não é preciso falar da ‘pátria’, porque ela é mostrada por meio de escritas e de práticas sociais e políticas e porque não dizer, ideológicas por constituírem evidências de que todos os que vivem nesses espaços se veem e se significam como alemães e não como cidadãos brasileiros.

Por esse texto-imagem podemos ver que os nomes das ruas e dos lugares públicos foram escritos nas duas línguas: portuguesa e alemã. Esse funcionamento instaura efeitos de que o espaço, que fica no Brasil, se constitui, também, pelo que está ausente, mas mesmo na ausência faz sentido, ressoa, faz eco, constituindo memória. Além disso, pela escrita na língua alemã se constituem/sedimentam-se discursos e memórias da ‘velha’ pátria. Pelos nomes escritos na língua alemã ressoam memórias que os sujeitos brasileiros e talvez os filhos de imigrantes que nasceram, no Brasil, não conhecem. Mesmo assim, a presença na ausência funciona como uma memória que lateja, se movimenta e constitui efeitos de sentido pelas redes de memória que convoca.



Texto-imagem 4

O texto-imagem 4 traz a designação ‘velha’ pátria e dá visibilidade ao espaço, às cidades e, também, ao rio que corta o país e constitui mais uma identificação entre as duas pátrias – a alemã e a brasileira. As duas são cortadas por dois rios, que passam no meio delas e simulam semelhanças entre as duas, mostrando pelo ‘ver’, que elas podem vir a tornar-se uma. Isso se, e somente se: na pátria (nova) for falada a língua alemã, se a cultura estiver sempre funcionando e se as memórias forem mantidas/mostradas.

Efeitos de conclusão

Destacamos no início do texto que trabalhamos com a concepção de língua na história e acrescentamos a esse funcionamento o sujeito, interpretado pela ideologia e atravessado pelo inconsciente. O mobiliário que sustenta a ‘necessidade’ de continuar a falar a língua alemã e os funcionamentos dessas materialidades permite que se reitere que na análise de Discurso a história tem a sua importância, mas os fatos e não os dados inscrevem-se e significam pela historicidade. Com isso, pela língua em funcionamento e relacionada à história, determinados efeitos de sentidos se constituem pelo funcionamento social, histórico, político-discursivo e outros não.

A língua que nos interessa não é homogênea e o discurso que a significa não fecha os sentidos. Por isso, as práticas e funcionamentos que dão concretude ao espaço de imigração tornam sempre presente a “velha pátria”. Mas isso não é uma regra, pois esses efeitos dependem da inscrição dos sujeitos. Nesse ponto, voltamos às nossas questões que sustentaram o que chamamos de percurso. As questões formuladas inicialmente foram duas e a primeira enfocava o discurso *sobre* o funcionamento das línguas no espaço de imigração e sobre a sustentação de duas línguas no mesmo espaço, na forma como são praticadas e oficializadas. A segunda questão relaciona-se ao praticar e oficializar.

Concluimos, então, que os imigrantes só não impuseram a língua alemã porque a nação estava estruturada e com políticas linguísticas sedimentadas e em funcionamento em torno da língua oficial. Mesmo assim, entre o praticar e o oficializar, o destaque à língua alemã instaurou efeitos de que a ‘velha’ pátria está no Brasil, mais precisamente no distrito de Entre Rios. Porque não foi possível homogeneizar e colocar em um mesmo nível de importância as duas línguas as forças políticas e econômicas desse espaço criaram mecanismos para dar visibilidade aos sujeitos e ao espaço de imigração como um lugar ideal, ‘como se’ não houvesse embate e nem problemas, nesse espaço.

Esses efeitos se constituem por meio dos nomes de ruas e de espaços públicos escritos nas duas línguas, simulando o funcionamento de uma língua oficial praticada, sem interferências do Estado. Como sinalizou a pesquisa de Dalla Vecchia (2013) o dialeto falado nas casas, tende a ser superado pela língua culta alemã ou pelo português culto, mas o português e, também o alemão, alteram-se, pois uma língua se entrelaça à outra, mesclando, incluindo, subtraindo.

As distâncias entre o oficializar e o praticar se tornam menores pelo trabalho da escola, do Centro Cultural, do museu e do poder econômico, representado pela Cooperativa Agrária que desde o início sustentou a ideia de colônias, apesar desses espaços assemelharem-se a uma cidade, por tudo que está nela, ela é significada como rural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bernardim, Adriana Cristina. *Colônias suábias; entre a 'velha' e a 'nova' pátria*. Dissertação de Mestrado. Guarapuava, Unicentro, 2013.

Frotscher, Méri; Marcos Nestor STEIN; Beatriz OLINTO. *Memória, ressentimento e politização: narrativas da II Guerra Mundial (Suábios do Danúbio de Entre Rios, Guarapuava -PR)*. *Revista Tempo*, vol. 20, 2014, v. 20.

Guimarães, Eduardo. Política de línguas na linguística brasileira. In: Eni P. Orlandi (Org.). *Política linguística no Brasil*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007. p. 63-82.

_____. Eduardo; ORLANDI, Eni P. O conhecimento sobre a linguagem. In: Claudia Castellanos Pfeiffer e José Horta Nunes (Org.). *Introdução às ciências da linguagem - Linguagem, História e Conhecimento*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 141-154.

Mariani, Bethânia. *Colonização linguística*. Campinas, SP: Pontes, 2004.

Milner, Jean-Claude. *O amor da língua*. Trad. Paulo Sérgio de Souza Júnior. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

Orlandi, Eni P. (org) *Discurso Fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas, SP: Fontes, 1993.

Frotscher, Méri; Marcos Nestor STEIN; Beatriz OLINTO. *Memória, ressentimento e politização: narrativas da II Guerra Mundial (Suábios do Danúbio de Entre Rios, Guarapuava -PR)*. *Revista Tempo*, vol. 20, 2014, v. 20.

_____. Teorias da linguagem e discurso do multilinguismo na contemporaneidade. In: Eni P. Orlandi (Org.). *Política linguística no Brasil*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007. p. 53-62.

_____. Diluição, indistinção dos sentidos: uma política da palavra e suas consequências sujeito/história e indivíduo/sociedade. In: INDURSKY, Freda, MITTMANN, Solange, Ferreira, Maria Cristina (Orgs). *Memória e História na/da Análise de Discurso*. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2011, p. 17-54.

Scherer, Amanda. A constituição dos sentidos nas fronteiras do eu: memória da língua e a língua da memória. *Revista Letras – Língua e Literatura: limites e fronteiras*, Santa Maria, Editora UFSM, no. 26, jul-ago, p. 119-130, 2002.

Vecchia, Adriana Dalla. *Políticas Linguísticas na Colônia 'Alemã' de Entre Rios: o papel do Colégio Imperatriz Dona Leopoldina*. Ponta Grossa, UEPG, dissertação de mestrado, orientada por Leticia Fraga, 2013.

Venturini, Maria Cleci. Sentidos políticos e identitários do nosso acordo ortográfico. In: SCHONS, Carme Regina, CAZARIN, Ercília Ana. *Língua, escola e mídia: em(ter)laçando teorias, conceitos e metodologias*. Passo Fundo, Editora da UPF, 2011, p 72-89.

Zandwais, Ana. *Perspectivas da Análise de Discurso fundada por Michel Pêcheux na França: uma retomada do percurso*. Santa Maria, RS: Programa de Pós-Graduação em Letras, 2009. Série Cogitare.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Pêcheux, Michel (1975). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni P. Orlandi [et. al]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

Rasia, Gesualda dos Santos. Entre a indeterminação e a determinação: o discurso na materialidade linguística. MITTMANN, Solange; GRIGOLETTO, Evandra; CAZARIN, Ana Ercília. (Orgs.). *Práticas discursivas e identitárias: sujeito e língua*. Porto Alegre: RS. Editora Nova Prova, 2008. p. 154-173.

UMA LÍNGUA DE ESTADO NÃO SEXISTA. DESCOLONIZANDO A LÍNGUA OFICIAL DA DOMINAÇÃO SEXUAL

Mônica Graciela ZOPPI FONTANA¹

RESUMO

Em 2014 foi publicado o *Manual para o Uso Não Sexista da Linguagem*, elaborado pela Secretaria de Políticas para as Mulheres, do Rio Grande do Sul, Brasil. O objetivo desta publicação é, conforme explicitado em suas primeiras páginas, “proporcionar às e aos servidores públicos uma ferramenta clara e simples que lhes sirva para a implantação e o uso de uma linguagem inclusiva nas práticas escritas e orais de onde trabalham, direta ou indiretamente, especialmente àquelas que desenvolvem programas de atendimento à população”. Uma iniciativa semelhante foi adotada em Portugal em 2009. A questão do sexismo na linguagem não é nova no campo dos estudos da linguagem, tendo sido abordada desde a década de setenta por disciplinas como a sociolinguística e a sociologia da linguagem. A eleição de mulheres para altos cargos políticos e institucionais atualizou essa discussão no âmbito do Estado e deu lugar a tentativas de legislar sobre o assunto. Neste artigo, centramos nosso interesse nos efeitos sobre o processo de instrumentação da língua portuguesa produzidos por políticas linguísticas explícitas que intervêm declaradamente na luta contra práticas sexistas da sociedade. A nossa pesquisa se coloca no cruzamento das disciplinas História das Ideias Linguísticas e Análise de Discurso, ao se interrogar sobre os efeitos sobre a língua oficial que essas iniciativas provocam e ao analisar o funcionamento destes novos instrumentos linguísticos, que impostos pela força do Estado, disputam ao gramático um saber sobre a língua e o projetam sobre a cidadania como um novo espaço de interpelação/subjetivação.

PALAVRAS-CHAVE: instrumentos linguísticos, cidadania, língua oficial, sexualidade, discurso jurídico.

A língua oficial

É constitutivo da relação do Estado nacional com as línguas faladas no seu espaço territorial o gesto institucional de privilegiar uma (ou algumas) dessas línguas e

¹ Bolsista PQ-CNPq, auxílio FAPESP.
UNICAMP, Instituto de Estudos da Linguagem, Departamento de Linguística, Rua Sérgio Buarque de Holanda, 571. CEP 13083-859 - Campinas - SP – Brasil, monzoppi@iel.unicamp.br

instituí-las juridicamente como língua(s) oficial(ais). Guimarães (2005:11) define *língua oficial* como “a língua de um Estado, aquela que é obrigatória nas ações formais do Estado, nos seus atos legais”. A língua oficial resulta, portanto, de uma decisão de Estado que exerce pressão normativa sobre os aparelhos de Estado, notadamente o judiciário e a Escola, impondo essa língua como aquela exigida aos cidadãos na sua relação com a estrutura administrativa estatal².

A instituição de uma língua oficial encontra suas raízes históricas em processos de dominação política e econômica e se firma ao longo do tempo por meio de dispositivos legais e institucionais que fornecem o esteio a processos de instrumentação e institucionalização dessa língua. No caso do Brasil, a instituição do português como língua oficial é efeito do processo de colonização portuguesa e seu percurso pode ser traçado historicamente até o *Directorio dos Índios*, promulgado pelo Marques de Pombal (1757), gesto fundador de políticas linguísticas destinadas a impor a língua portuguesa no território brasileiro³. Os efeitos dessa imposição afetam constitutivamente os processos de subjetivação/individuação dos brasileiros, fazendo parte dos processos de construção de uma identidade nacional, sustentada pela homogeneização abstrata dos sujeitos em torno de uma língua oficial, imaginariamente una, homogênea e igual para todos os cidadãos do Estado: *a língua oficial da cidadania brasileira*.

Instituído/imposto como *língua oficial* do Brasil, o português foi objeto de um intenso processo de gramatização (Auroux, 1992), pelo qual a língua do colonizador se instrumentalizou e institucionalizou no Brasil, enquanto *língua nacional*, de forma diferenciada ao modo como se deu no Portugal e em outros países onde a língua portuguesa também é língua oficial do Estado. Pelo seu percurso histórico, a gramatização brasileira deve ser analisada considerando sua relação constitutiva com diferentes memórias discursivas afetadas: pela presença viva das línguas indígenas e africanas no território nacional, pela extensão da prática das línguas gerais no passado colonial e ainda hoje em certos estados brasileiros, e pelos movimentos literários e políticos em defesa de uma nacionalidade brasileira identificada por oposição ao Portugal. Este forte processo de gramatização brasileira do português, aliado ao processo de escolarização da população promovido pelo Estado, permitiu a consolidação de uma unidade imaginária para essa língua, significada como *língua*

2 Retomamos brevemente a seguir considerações sobre a língua oficial desenvolvidas em Zoppi Fontana (2013).

3 Cf. Araújo, 2007; Mariani, 2004

nacional, isto é, não só como língua do Estado brasileiro, mas também da nação e povo brasileiros, representados imaginariamente na unidade e homogeneidade cultural e linguística historicamente construída para compor a evidência de uma identidade nacional.

Importa esclarecer que consideramos a *língua oficial* como uma dimensão da linguagem, no sentido definido por Payer (2009a; 2009b), que estuda os processos históricos e simbólicos que relacionam as línguas aos sujeitos e aos estados nacionais em termos de memórias discursivas. De acordo com esta autora:

Uma língua é sempre habitada pela memória de outras, e cumpre explorar não somente o importante arquivo linguístico já objetivado na relação da sociedade com a língua (Auroux, 1992), sob o estatuto de língua nacional, mas também explorar aquilo que ‘da língua’ restou no espaço do in-forme, do sem lugar, do ilegítimo da língua na própria língua. [...] A distinção é necessária ao nosso ver tanto de modo empírico (analítico) (quais são as línguas em questão, qual a sua materialidade, qual o seu funcionamento nas práticas de linguagem?; quanto de modo teórico: como funcionam no mesmo sujeito de linguagem as diferentes dimensões de língua nacional e de língua materna? (Payer, 2009a, s.d.)

Assim, a autora explora os conceitos de *língua nacional* e *língua materna* como dimensões da ordem da memória, como dimensões da linguagem que têm lugares e funcionamentos distintos para o sujeito e na sociedade. Alargamos esta compreensão para pensar o funcionamento discursivo da *língua oficial*, entendida aqui como dimensão discursiva da língua, que é da ordem da memória e que afeta os processos de identificação-subjetivação, dado que participa, juntamente com as outras dimensões da língua, na estruturação do sujeito em sua relação com a linguagem.

Em trabalhos anteriores já analisamos o funcionamento discursivo do português como língua oficial do Brasil⁴, mostrando os deslocamentos de sentidos produzidos nos processos históricos de sua definição jurídica. Como resultado das análises realizadas demonstramos que a dimensão de língua oficial do português do Brasil é representada na memória discursiva por **condensação metonímica**, ou seja, como a somaória de uma *denominação*- Língua Portuguesa- e de uma *norma ortográfica* submetida aos embates políticos e ideológicos de acordos internacionais. Desta maneira, apresentamos o **corpo imaginário** da língua oficial como sendo constituído *materialmente* (na história e na língua) por **seu nome e sua grafia**. Estes seus traços materiais lhe outorgam

4 Cf. Zoppi Fontana (2009; 2010; 2011; 2012; 2013).

imaginariamente uma estabilidade referencial que representam a língua oficial como sendo estável na sua forma e funcionamento e sempre a mesma para todos os cidadãos do estado brasileiro.

Por outro lado, o fato de a dimensão de língua oficial estar vinculada ao Estado, e especificamente a seus aparelhos jurídicos e administrativos, reforça o efeito de fixidez e homogeneidade que a significam discursivamente. No nosso trabalho temos investido recentemente em desnaturalizar o imaginário construído em torno da dimensão de língua oficial, mostrando teórica e analiticamente suas divisões e contradições constitutivas e os efeitos produzidos na sua forma e funcionamento pelos embates históricos e ideológicos que a tomam por objeto.

Neste artigo desenvolvemos uma reflexão nessa mesma direção, porém abordando um aspecto ainda não explorado na nossa pesquisa, a saber: as inflexões produzidas na língua oficial do Brasil pelo debate sobre o sexismo na linguagem.

Políticas públicas inclusivas e a questão da língua

Para desenvolver nossa reflexão constituímos um corpus de documentos do Brasil e do Portugal, inscritos tanto no regime do jurídico quanto do pedagógico, entendidos aqui como ordens discursivas na sua relação com os aparelhos ideológicos do Estado. Esses textos de gênero legislativo-administrativo se instauram como uma intervenção normativa para promover o uso não sexista da linguagem na administração pública. Recortamos para fins de análise no espaço restrito deste artigo dois textos, produzidos em relação a dois espaços estatais distintos:

- 1- *Manual para o Uso Não Sexista da Linguagem*, elaborado pela Secretaria de Políticas para as Mulheres do Rio Grande do Sul, **Brasil**, datado em agosto de 2004.
- 2- *Guia para uma Linguagem Promotora da Igualdade entre Mulheres e Homens na Administração Pública*, elaborado pela Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, Presidência do Conselho de Ministros, **Portugal**, datado em maio de 2009.

A escolha deste material linguístico se fundamenta no intuito de descrever os efeitos produzidos sobre o imaginário da língua oficial, no que tange a sua forma linguística e seu funcionamento discursivo, por processos de gramatização distintos

acontecidos historicamente em dois espaços de enunciação (Guimarães, 2002; 2005) diferentes.

Em primeiro lugar, afirmamos nossa compreensão destes textos como *instrumentos linguísticos que participam do processo de gramatização da língua portuguesa*. Auroux (1992) define o processo de gramatização de uma língua como o desenvolvimento de tecnologias de linguagem que produzem um saber metalinguístico sobre a língua, afetando desse modo o funcionamento dessa língua em relação a outras em um espaço-tempo determinados. Para o autor, a gramática e o dicionário são as principais tecnologias de linguagem, após o surgimento da escrita, que permitiram objetificar a língua através de operações metalinguísticas que deram lugar a um saber específico cuja institucionalização legitimou usos e modos de dizer-escrever. Além da gramática, do dicionário e dos diversos gêneros de glossários, listas léxicas e vocabulários, podem também ser considerados como instrumentos linguísticos outros textos com função didática-normativa, como manuais, guias, livros didáticos, cânones, entre outros. Neste sentido, os textos que selecionamos para análise serão considerados como instrumentos linguísticos e interpretados em relação aos processos de gramatização mais amplos nos quais se inscrevem.

Por outro lado, o caráter jurídico-administrativo de textos legais, destinados a prescrever e normatizar um determinado uso linguístico, ao tempo que interditam outros, é próprio da implementação de políticas linguísticas, sejam elas induzidas ou impostas pelo poder estatal, sejam elas resultado de práticas próprias da sociedade civil (políticas editoriais, mercado de ensino de línguas, etc.). Neste sentido, consideramos que os textos que constituem nosso corpus de pesquisa participam de movimentos mais amplos de políticas linguísticas que legislam sobre a língua portuguesa no seu estatuto de língua de Estado⁵. Eles foram produzidos em condições históricas diferentes, o que permite explorar as contradições de processos de gramatização acontecidos em espaços de enunciação distintos.

- a- Dizem a respeito de duas línguas oficiais diferentes, embora se trate, em aparência, da mesma língua (o português). É importante destacar que do ponto de vista discursivo trata-se de fato de dimensões da língua portuguesa distintas, dado que comportam vínculos formais com dois Estados nacionais diferentes, cujas relações recíprocas foram marcadas por um processo de *colonização*

5 Cf. Orlandi (2002; 2007) para uma análise das políticas linguísticas em relação ao processo de gramatização do português no Brasil.

linguística (Mariani, 2004). Neste sentido, o português, enquanto língua oficial do Portugal, passou por um processo de gramatização diferente ao do português, enquanto língua oficial do Brasil.

- b- Dizem a respeito de duas esferas distintas da administração pública e do poder de Estado: a esfera nacional, no caso do texto originado em Portugal, e a esfera estadual, no caso do texto originado no Brasil. Esta escansão espacial recorta diferentemente o funcionamento da língua oficial em relação a seu âmbito de jurisprudência, o que nos permite refletir sobre as contradições internas à língua oficial de um mesmo e único Estado nacional⁶.
- c- Em ambos os textos o estatuto prescritivo-normativo está presente explicitamente, embora a relação dessa normatização com a tradição gramatical e o ensino de língua no sistema escolar seja também diferenciado, como mostraremos na análise.

Em relação ao uso não sexista da linguagem apontamos apenas que se trata de um debate tanto político quanto linguístico cuja origem se encontra principalmente nos movimentos feministas e de luta pelos direitos de igualdade entre gêneros. Refere-se à denúncia dos efeitos sociais e ideológicos do uso de formas linguísticas (lexicais e morfológicas) que reproduzem e reforçam representações preconceituosas das relações de gênero na sociedade. Em geral, apontam-se formas lexicais com conotação negativa usadas para referir à identidade de gênero das pessoas (como por exemplo *bicha*, *traveco*, *sapatão*, *cadela*, etc), mas principalmente identificam-se formas de natureza gramatical, tocando na estrutura mesma do sistema linguístico, como é o caso da flexão de gênero morfológico das palavras e, mais especificamente, do uso já consagrado do gênero masculino como forma genérica não marcada para referir a ambos os gêneros gramaticais⁷. Também inclui-se no debate a resistência à flexão em gênero feminino de nomes que referem a cargos e funções tradicionalmente ocupados por homens (por exemplo a recente polêmica sobre o uso do termo *presidenta*). Trata-se, portanto, de um debate sobre os efeitos ideológicos das práticas linguísticas e sobre a natureza política do uso da linguagem, sobre o qual não nos estenderemos neste trabalho. Nosso

6 Em 30 de janeiro de 2014 o governador Tarso Genro promulgou a lei estadual 14.484 que impõe o uso de linguagem inclusiva não sexista em todos os órgãos e práticas da administração pública do estado de Rio Grande do Sul. Não existe na administração federal do Brasil, até onde temos conhecimento, nenhuma lei do mesmo teor. Em 2002 foi apresentado um Projeto de Lei Complementar (PLC 102-2002) no Senado Federal contendo uma iniciativa semelhante, porém esse projeto, após ser aprovado no Senado, foi arquivado na Câmara de Deputados sem sanção.

7 Cf. Yaguello (1978; 2014); Possenti e Baronas (2006).

foco está em compreender o modo como esse debate impacta o processo de gramatização da língua portuguesa nos dois espaços de enunciação que recortamos.

Instrumentação de uma língua oficial não sexista no Brasil

A criação e publicação do *Manual para o Uso Não Sexista da Linguagem*, elaborado pela Secretaria de Políticas para as Mulheres do Rio Grande do Sul, Brasil, em agosto de 2004 se inscreve em um programa mais amplo de políticas públicas afirmativas, visando à promoção dos direitos da mulher, que inclui entre outras iniciativas: a criação da Secretaria Estadual de Políticas para Mulheres, a instituição das Patrulhas Maria da Penha, a implementação das Delegacias e Postos especializados no atendimento às mulheres e a adoção de um sistema de cotas de gênero em programas sociais.

Pensar a linguagem como um elemento inclusivo e de promoção da igualdade de gênero é um dos desafios de uma administração que tem como propósito o enfrentamento a todas as formas de discriminação e segregação. Desde o seu início, esta gestão tem sido pautada pelo enfrentamento de temas no que diz respeito à garantia dos direitos das mulheres. Aderimos ao Pacto Nacional pelo Fim da Violência contra as Mulheres, ação que foi reforçada por projetos como a Patrulha Maria da Penha e o Telefone Lilás, ampliamos a rede de atendimento às mulheres e a oferta de cursos de qualificação profissional em áreas como construção civil e na agricultura familiar. (*Por uma sociedade inclusiva*, Mari Perusso, Secretária da Assessoria Superior do Governador, *Manual...*, 2014, p.11)

Neste sentido, os gestos administrativos de intervenção nas práticas linguísticas são significados na relação com outras decisões do aparelho político-administrativo do Estado de Rio Grande do Sul que promovem a equidade de gênero nas políticas públicas. Não se trata, portanto, de uma iniciativa isolada, o que permite afastar uma interpretação idealizada do papel da linguagem na sociedade, que pregoaria que mudanças linguísticas acarretam necessariamente mudanças sociais.

Queremos que este **Manual** se torne **mais uma ferramenta poderosa para que o Estado seja também invadido** pela construção da igualdade entre homens e mulheres” [...] “Este Manual determina e orienta a **“revisão” da linguagem internalizada na administração** do Estado do Rio Grande do

Sul”. (*Apresentação*, Tarso Genro, Governador do Estado do Rio Grande do Sul, *Manual...*, 2014, p.9)

Observe-se como o papel de instrumento linguístico que intervém eficazmente em um programa de políticas públicas aparece explicitado tanto na apresentação do Manual, de autoria do então governador do Estado de Rio Grande do Sul, Tarso Genro, quanto no interior do manual, pelas autoras do mesmo.

Em geral, quisemos fazer um **manual com um caráter propositivo** porque seu objetivo mais imediato é proporcionar **ferramentas** que contribuam para “mudar a sociedade atual”, pois ao promover que as mulheres sejam nomeadas estaremos potencializando uma mudança de mentalidades que conduzirá à criação de uma sociedade mais justa e equitativa. (*Manual...*, 2014, cap. Sua estrutura e conteúdo, p.17)

Por outro lado, é importante observar que a criação do Manual tomou por base uma publicação já existente, elaborada fora do Brasil. Trata-se do manual da *Red de Educación Popular Entre Mujeres de Latinoamérica y Caribe - REPEM-LAC*, cuja Coordenadora Geral era, na época, Patricia Stella Jaramillo Guerra. No expediente da publicação brasileira se explicita esta origem *exógena* do manual, mencionando-se tanto a existência da publicação em espanhol quanto a tradução ao português, a cargo de Beatriz Cannabrava; também menciona-se a consultoria linguística realizada pelas especialistas brasileiras convidadas Jussara Reis Prá, Leslie Campaner de Toledo e Télia Negrão, e o grupo de trabalho especificamente constituído para a elaboração do manual.

Realização: Grupo de Trabalho, Dec.Est. nº 49.995/2012

Evelise de Souza e Silva, Iria Melo de Souza, Marzie Rita Alves Damin, Luciana Lauermann, Gabriela Daudt, Claudia Ruzicki Kremer, Claudia Cardoso, Ramênia Vieira da Cunha, Marina Ramos Dermmam, Viviane Mafissoni, Maria Anita Kieling da Rocha, Eliane da Silva Alberche, Lilian Conceição da Silva Pessoa de Lira.

Já nas primeiras páginas do manual se fornecem informações relevantes sobre a instituição (REPEM LAC) que elaborou o manual tomado por base para o adotado pelo Estado de Rio Grande do Sul. Na sua página institucional, esta organização é apresentada como segue:

REPEM LAC desarrolla sus actividades en América Latina y el Caribe desde 1981. Es una **entidad civil** sin fines de lucro que cuenta con la participación de **65 instituciones, organizaciones y grupos de mujeres** en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. (www.repem.org)

Para efeitos de nossa análise, esta vinculação a uma ONG internacional com militância ativa e reconhecida no campo dos movimentos de mulheres na América Latina sinaliza uma inflexão no processo de gramatização da língua portuguesa no Brasil na sua dimensão de língua oficial. A legitimidade de um gesto de intervenção por parte do Estado sobre essa língua aparece, assim, justificada com base na práxis social dos movimentos de equidade de gênero que ultrapassam as fronteiras do Estado nacional brasileiro. Trata-se de um gesto de interpretação da cidadania que considera as condições históricas concretas de seu exercício na sociedade, submetida às contradições constitutivas das relações de dominação. No jogo imaginário de representações que significam as relações dos sujeitos com a linguagem, é o lugar da militância feminista e sua prática política que legitimam uma intervenção na língua e não o lugar de produção e institucionalização de um saber metalinguístico sobre a língua, representado pelo lugar do gramático, do linguista, do lexicógrafo ou de outros especialistas.

Desta maneira, se projeta nos enunciados uma imagem de *Estado democrático, republicano, moderno, tecnológico e aberto* às demandas sociais.

É tarefa dos governos **verdadeiramente democráticos e republicanos** combater as desigualdades sociais e econômicas, onde quer que elas se apresentem. A postura dos governantes no enfrentamento às discriminações e tratamentos desiguais, aos preconceitos de toda ordem e às ameaças a direitos humanos é o que dá conteúdo a estes governos. Insere-se neste contexto a crescente reivindicação pelo fim do tratamento discriminatório às mulheres [...] A **modernidade democrática**, assim, corrige mais uma das suas chagas. É incompatível com uma sociedade que se pretenda democrática e que desenvolve **tecnologias cada vez mais sofisticadas e instituições cada vez mais abertas**. (*Apresentação*, Tarso Genro, Governador do Estado do Rio Grande do Sul, Manual, 2014, p.9)

A língua oficial é representada, desse modo, como alvo emblemático das lutas por equidade de gênero travadas na sociedade e como espaço de intervenção possível do Estado na sua resposta à reivindicação social. Adotar na administração pública uma linguagem inclusiva não sexista simboliza metaforicamente o diálogo democrático entre a sociedade civil e o governo.

No Manual adotado pelo Estado do Rio Grande do Sul (Brasil) observamos ainda outro deslocamento importante em relação aos processos de gramatização da dimensão de língua oficial do português do Brasil. Trata-se do modo específico como se constrói a representação da fonte de performatividade que sustenta o gesto de instituir

uma normativa para a língua oficial. Assim, conforme aparece representada no texto, a condição de possibilidade e de legitimação desse gesto (a felicidade desse ato de linguagem, em termos austinianos) não está dada pelo aparelho do Estado, mas pela *presença de mulheres* nos cargos públicos; ou seja, é novamente a práxis política e social que é representada como fundamento ético e social do fazer administrativo-jurídico do poder de estado.

Abordarmos o tema da equidade, pautada pela linguagem inclusiva e não sexista, só é possível porque **hoje, neste Governo, temos a participação feminina em postos de comando e decisão.** (Por uma sociedade inclusiva, Mari Perusso, Secretária da Assessoria Superior do Governador, Manual, 2014, p.11)

Outro aspecto a destacar neste documento é o modo como aparece significada a relação da administração pública do Estado com o saber escolar e a promoção de práticas linguísticas específicas. Neste sentido, o *Manual...* se representa em uma relação de descontinuidade e ruptura com o conhecimento gramatical reproduzido na escola e materializado no discurso de gramáticos de renome e no texto de dicionários amplamente utilizados.

O *Manual...* inclui críticas aos verbetes “homem” e “mulher” do Dicionário Aurélio, apontando para o androcentrismo dos mesmos, principalmente em relação às locuções fixas apresentadas nos verbetes, as quais são comparadas em duas colunas no texto para demonstrar seu funcionamento discriminatório e sexista. Trazemos a seguir um recorte dessa apresentação a guisa de exemplo, extraído das páginas 38 a 40 do *Manual...*

Depois de 14 definições para o verbebo homem, o Aurélio lista as seguintes locuções:

| Locução homem | Definição | Locução mulher | Definição |
|---------------|--|----------------|-----------|
| Homem da lei | Magistrado, advogado, oficial de justiça | ⊗ | ⊗ |
| Homem da rua | Homem do povo | Mulher da rua | Meretriz |
| Homem de ação | Indivíduo enérgico, ativo, expedito, diligente | ⊗ | ⊗ |
| Homem de bem | Indivíduo honesto, honrado, probo | ⊗ | ⊗ |
| Homem de cor | Homem negro ou mulato | ⊗ | ⊗ |

11 Etimologia: origem e formação de palavras.

A lista de locuções referidas ao verbebo “homem” continua na página seguinte do *Manual...* Não reproduzimos aqui a tabela completa, pois o recorte que apresentamos é representativo do funcionamento discursivo que analisamos. Em seguida o *Manual...*

apresenta uma tabela com as locuções presentes no verbete “mulher” no mesmo dicionário Aurélio.

MANUAL
PARA O USO NÃO
SEXISTA DA LINGUAGEM

Porém, para o verbete mulher, além das 10 definições (sendo duas relacionadas com a sexualidade), encontramos uma série de 15 “pérolas” para as formações com ou sem hífen que, para o pessoal do dicionário, continua sendo uma palavra, no caso composta, mas palavra¹². Todas com a mesma definição: Meretriz.

1. Mulher - dama
 2. Mulher da rótula
 3. Mulher da rua
 4. Mulher da vida
 5. Mulher da zona
 6. Mulher de amor
 7. Mulher de má nota
 8. Mulher de ponta de rua
 9. Mulher do fandango
 10. Mulher do mundo
 11. Mulher do pala aberto
 12. Mulher-errada
 13. Mulher-perdida
 14. Mulher-solteira
 15. Mulher-vadia
- 

O *Manual* também traz uma citação do reconhecido gramático de Evanildo Bechara e a avalia negativamente, apresentando-a como exemplo da posição errada da tradição gramatical.

Quando a presidenta Dilma Rousseff transformou em lei a obrigatoriedade de expedir diplomas e certificados com a flexão de gênero correspondente ao sexo da pessoa diplomada, ao designar a profissão e o grau obtido, **houve muita polêmica. O gramático (e acadêmico) Evanildo Bechara a reforça:** “Pela tradição, o masculino engloba os dois. Quando digo: “Almocei na casa de meus tios”, tanto me refiro a tios como a tias. O masculino é usado nos diplomas porque engloba o feminino, **seguindo a tradição da língua**”. (*Manual...*, p.34)

Nas formulações do *Manual...* desenha-se uma oposição entre o que é representado como *uso correto da língua* e o que é criticado como imposição da tradição gramatical; neste sentido, *uso correto* e *uso gramatical* da língua não coincidem, o que mostra materialmente no texto a ruptura discursiva entre as dimensões de língua nacional e língua oficial do português.

Todas essas considerações colocam em questão a necessidade de elaborar um **recurso didático** que facilite o **uso correto da língua** e foram elas que levaram à formulação do presente manual, cujo objetivo geral é precisamente proporcionar às e aos servidores públicos uma **ferramenta clara e simples** que lhes sirva para **a implantação e o uso de uma linguagem inclusiva nas práticas escritas e orais de onde trabalham**.[...] Pretendemos contribuir para **eliminar** dos documentos, ofícios, relatórios, circulares, convocatórias,

cartazes, materiais didáticos, etc. (elaborados nessas instituições) **o uso de uma linguagem sexista-discriminatória e utilizar uma alternativa de uso correto** que contribua para a equidade de gênero. Quisemos fazer um manual com um **caráter propositivo**. (*Manual...*, 2014, p.16).

Podemos, assim, afirmar que a dimensão de língua oficial, tal como é significada no *Manual...*, se afasta do funcionamento da dimensão de língua nacional, produzida ao longo da história por meio da elaboração de gramáticas e dicionários e através da reprodução e divulgação desse conhecimento no ensino formal escolarização⁸.

Instrumentação de uma língua oficial não sexista em Portugal

A publicação do *Guia para uma Linguagem Promotora da Igualdade entre Mulheres e Homens na Administração Pública*, elaborado pela Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, da Presidência do Conselho de Ministros de Portugal, em maio de 2009, também é apresentada nos documentos como parte de um Programa mais amplo de políticas públicas.

Os Planos Nacionais para a Igualdade (PNI) têm contemplado **um conjunto de medidas de cariz estruturante**, comuns a todos os sectores sociais e a serem implementadas por todos os órgãos da administração pública, central e local. Uma dessas medidas reporta-se à **comunicação institucional e à linguagem utilizada pelos serviços públicos**. Com o presente Guia pretende a Comissão contribuir para incluir a dimensão da igualdade de género na linguagem escrita (...), nomeadamente nos impressos, publicações, documentos e sites dos Ministérios e respectivos serviços, conforme consta no III PNI (2007-2010). (*Nota prévia*, Elza Pais Presidente da Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, *Guia...*, 2009, p.9)

Porém, à diferença do processo de intervenção política na língua oficial acontecido no Brasil, a elaboração e criação do *Guia...* no Portugal não reconhece nenhum vínculo textual com algum instrumento linguístico anterior formulado no exterior: o processo de instrumentação não sexista da língua oficial é, em território português, de natureza endógena. No entanto, as especialistas convocadas são também todas mulheres, atuantes no âmbito acadêmico e político do Estado.

⁸ Pfeiffer (2005) analisa o efeito de coincidência e sobreposição produzido entre a língua nacional, a língua oficial e a língua materna no processo de escolarização.

O presente **Guia** foi feito a partir dos trabalhos realizados entre 1999 e 2002, primeiramente pela equipa que concebeu e aplicou o *Manual de Formação de Formadores/as em Igualdade entre Mulheres e Homens* coordenado pela Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego, e mais tarde por uma equipa constituída por Maria Helena Mira Mateus (Universidade Clássica de Lisboa), Graça Abranches (Centro de Estudos Sociais, Coimbra), Fernanda Henriques (Universidade de Évora), Teresa Alvarez (Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres), Ana da Silva e Teresa Cláudia Tavares (Escola Superior de Educação de Santarém) e reunida sob a égide da então Secretária de Estado para a Igualdade, Maria do Céu da Cunha Rego. (*Nota prévia*, Elza Pais Presidente da Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, *Guia...*, 2009, p.9)

Outra diferença significativa deste documento é o fato de não representar nenhum vínculo com demandas sociais ou reivindicações de movimentos sociais. A iniciativa aparece justificada em relação à necessidade de promover uma *prática linguística democrática* capaz de produzir *uma redefinição do universo da cidadania*.

Mais do que uma simples re-nomeação, uma substituição de umas formas por outras formas, o que está em causa é **uma redefinição do universo de utentes – um universo composto por cidadãos e por cidadãs**. A participação dos vários serviços públicos neste objectivo permitirá o posterior **alargamento das propostas deste Guia a outros domínios da linguagem administrativa e jurídica**, bem como a abordagem de outras questões de ordem gramatical, sintáctica e discursiva, de igual relevância para **uma prática linguística democrática**. (*Guia...*, 2009, p.15)

O *Guia...* inclui um capítulo intitulado *Enquadramento*, no qual se explicitam os antecedentes jurídico-administrativos que servem de fundamento ao documento. Trata-se de resoluções, convenções e recomendações de organismos supranacionais (ONU, UNESCO, Conselho Europeu) e nacionais (Conselho de Ministros, Constituição Nacional). São esses textos e seu carácter prescritivo que aparecem representados no *Guia...* como a fonte legitimadora do gesto do Estado português em relação à sua língua oficial. Também em relação à construção da performatividade do documento o texto do *Guia ... do Portugal* se diferencia do *Manual... do Rio Grande do Sul-Brasil*. Não é a práxis social e política que se encontra na base, mas a atividade legislativo-administrativa do Estado e dos órgãos supranacionais.

Porém a diferença mais significativa entre os dois instrumentos linguísticos que analisamos se encontra no modo como se inscrevem no processo de gramatização da

língua portuguesa no Brasil e no Portugal. O *Guia* adotado pela administração de Estado do Portugal é significado na continuidade do processo de gramatização.

O Guia cita positivamente a tradição gramatical e a coloca como ponto de sustentação de uma política em prol de uma linguagem inclusiva.

Mas já Fernão de Oliveira, o primeiro gramático da língua portuguesa, evidenciou a incorrecção substancial do masculino genérico ao escrever: “*Marido e mulher ambos são bons homens*”, *enfim, posto que muitas desproporções ou dissemelhanças se cometem na nossa língua...* (*Gramática da linguagem portuguesa*, 1536, Cap. XLIX.)

Desta maneira, o *Guia...* se inscreve na tradição gramatical sem descontinuidades e se beneficia da legitimação que ela produz.

A utilização de formas duplas é geralmente considerada o recurso mais adequado e eficaz relativamente aos propósitos de visibilidade e simetria. No caso de haver adjectivo(s) aplicado(s) a formas duplas, dever-se-á recorrer à regra de concordância com o substantivo mais próximo, que segundo Celso Cunha e Lindley Cintra (Cunha, 1984: 274) é, aliás, a mais comum. (*Guia...*, 2009, p.19).

Embora o *Guia...* também seja crítico em relação aos verbetes “homem” e “mulher” do *Grande Dicionário de Língua Portuguesa*, coordenado por José Pedro Machado para a Sociedade de Língua Portuguesa, prevalece sua ligação à tradição gramatical, produzindo como efeito de sentido a coincidência entre *uso correto da língua* (as práticas relacionadas a uma linguagem inclusiva) e *norma gramatical*. O *Guia* promove uma mudança no uso e nas práticas da língua oficial, porém representa essas mudanças como continuidade com o saber metalinguístico produzido pelo processo de gramatização para a língua portuguesa no Portugal. Não há assim ruptura nem descontinuidade na instrumentação não sexista da língua oficial do Portugal.

Conclusão

Com este trabalho almejamos desnaturalizar os sentidos atribuídos geralmente ao conceito de *língua oficial* e às práticas linguísticas que esse termo nomeia. Por se tratar da relação de uma língua concreta com o aparelho jurídico-administrativo do Estado nacional, essa língua é usualmente interpretada como homogênea e estável, praticamente cristalizada na forma de um nome (sua denominação oficial) e uma grafia

(estabelecida juridicamente a partir de um acordo internacional). Costuma-se falar na *comunidade de países de língua portuguesa* para referir aos estados nacionais que adotam o português como língua oficial. Neste sentido, prevalece a representação imaginária de que se trata sempre da mesma e única *língua oficial*.

Ancorados nos postulados da Análise do Discurso e da História das Ideias Linguísticas, nossa compreensão do funcionamento da *língua oficial* é outra. Nós a consideramos como uma *dimensão da língua*, relacionada com as memórias que a significam na história. Portanto, a representação imaginária e o funcionamento discursivo da *língua oficial* é resultado do processo de gramatização que afeta uma determinada língua em um dado espaço territorial. Com as análises realizadas acreditamos ter demonstrado as diferentes inflexões e contradições que determinam a língua oficial de diversas sociedades. Vimos que, mesmo tomando uma “mesma” língua por base (o português) e vinculando os gestos de intervenção sobre ela a uma mesma preocupação social (instaurar um uso não sexista da linguagem nos documentos e práticas da administração pública estatal), o modo de representação e significação da língua oficial é diferente no *Manual* brasileiro e no Guia português.

O traço mais marcante dessa diferença se coloca em relação à tradição gramatical e a seu papel de fundamento legitimador do gesto estatal de intervenção em e instrumentação de a língua oficial. Atribuímos essa diferença aos efeitos do processo de colonização linguística sofrido pela língua portuguesa no Brasil, os quais afetaram inescapavelmente o processo de gramatização dessa língua no Brasil. Deste modo, os gestos de política linguística nos quais se origina a elaboração do *Manual...* não se inscrevem na tradição gramatical nem na continuidade de um saber metalinguístico reproduzido pelo aparelho escolar. No caso do Portugal, a instrumentação de uma língua oficial não sexista encontra seu esteio no saber gramatical, com o qual não rompe.

Esta diferença no funcionamento também afeta o modo de representação da relação entre ensino e língua. No caso do Brasil, a administração pública e as instâncias do governo são significadas na ruptura com o saber escolar acumulado através do tempo. As práticas linguísticas da Administração pública teriam a função de *fomentar uma cultura que não foi ensinada nas escolas*, servindo como exemplo.

A mensagem, que é transmitida pela **Administração e as instâncias de governo**, atingem a muitas pessoas, e é **um exemplo** do que se pode dizer ou não, e do que se deve fazer ou não.

Nas pessoas que ocupam altos cargos está, em grande parte, a responsabilidade de fomentar uma cultura que não foi ensinada nas escolas e que, a partir de encaminhamentos de diferentes programas desenvolvidos pelas secretarias, pode ser impulsionado com certa eficácia. (*Manual...*, 2014, p. 76)

No caso dos documentos produzidos no Portugal essa ruptura ou não coincidência entre a língua oficial (aparelho jurídico-administrativo do Estado) e a língua nacional (aparelho escolar e tradição gramatical) não se dá.

Finalmente, para concluir, destacamos que essas políticas públicas de intervenção linguística agem principalmente em relação às práticas de escrita que estão na base do funcionamento da burocracia dos aparelhos de Estado. Reforça-se, assim, a imagem construída sobre a dimensão de *língua oficial*, que a representa frequentemente como *língua de escrita*. Apesar da dominância da escrita nas práticas de normatização de um uso correto não sexista da língua, ambas as cartilhas representam uma continuidade da escrita para a oralidade. A *língua oficial*, na sua forma escrita, promove mudanças que impactam também as práticas orais dessa língua e, ao mesmo tempo, as práticas sociais da oralidade na sociedade determinam os usos “corretos” da língua oficial escrita.

Como o objetivo é promover a igualdade de tratamento entre mulheres e homens **na administração pública**, apresentamos o Manual de Linguagem Inclusiva Não Sexista, [...] que, a partir de agora, **orientará a linguagem escrita dos ofícios e publicações do Poder Executivo Estadual [...]** Com **discursos e documentos oficiais do Governo** que incluam expressões no feminino, garantiremos a maior visibilidade das mulheres e caminharemos rumo à mudança cultural e social tão necessária em nosso Estado. (*Manual...*, 2014, Brasil)

Com o presente **Guia** pretende a Comissão contribuir para incluir a dimensão da igualdade de género **na linguagem escrita (...), nomeadamente nos impressos, publicações, documentos e sites dos Ministérios e respectivos serviços.**(*Guia...*, Portugal, 2009)

Assim, a promoção de uma linguagem inclusiva a partir de iniciativas do Estado, por meio de seu aparelho jurídico-administrativo funciona historicamente como um gesto de política linguística que se inscreve, para significar, nas memórias discursivas que afetam essa língua e nos processos de gramatização que a instrumentam na sua dimensão de *língua oficial*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Araújo, Anne F. de Costa. 2007. *Língua e identidade: reflexões discursivas a partir do Diretório dos Índios*. Maceió, edUFAL.

Mariani, Bethânia. 2004. *Colonização linguística*. Campinas, Pontes.

Orlandi, Eni. 2002. *Língua e conhecimento linguístico*. Para uma História das Ideias no Brasil. São Paulo, Cortez Editora.

Orlandi, E. (ed.). 2007. *Política Linguística no Brasil*. Campinas, Pontes.

Payer, M. Onice. 2009a. Dimensões Materna e Nacional das Línguas. In: *Anais do SILEL*. Volume 1. Uberlândia: EDUFU.

_____. 2009b. Imigrante: sujeito moderno. Dispositivos de objetivação do sujeito e da língua na modernidade. In: Zoppi Fontana, M. (Org) *O Português do Brasil como língua transnacional*. Campinas: RG Editora, p. 43-58

Pfeiffer, Cláudia. 2005. O saber escolarizado como espaço de institucionalização da língua. In: Guimarães, Eduardo e Miriam Brum de Paula. *Sentido e Memória*. Campinas, Pontes, p.27-40

Possenti, Sírio e Roberto Baronas. 2006. A Linguagem Politicamente Correta no Brasil: Uma Língua De Madeira? In: Revista *POLIFONIA*, Cuiabá, EdUFMT, V. 12 N. 2, p. 47-72.

Yaguello, Marina. 1978. *Les mots et les femmes*. Paris, Payot.

_____. 2014. *Les mots ont un sexe : pourquoi*. Paris, Points.

Zoppi Fontana, Mónica. 2009. Acontecimento linguístico: o discurso político e a comemoração da língua. In: *Anais do IV SEAD-Seminário de Estudos de Análise de discurso*. Porto Alegre: UFRGS. CD-r Disponível em: http://www.discurso.ufrgs.br/sead4/prog/s2_Mónica.pdf Acesso 29 set 2011

_____. 2010. Legislar sobre a língua. Resumo expandido. *GT de Análise de discurso: XXV ENANPOLL*. Belo Horizonte: UFMG. Disponível em: http://www.anpoll.org.br/eventos/enanpoll2010/data/admin/exibe_resumo.php?CodResumo=549 Acesso 25 ago 2011

_____. 2011. Língua política: modos de dizer da/na política. In: ROMÃO. Lucília e Ana ZANDWAIS. *Leituras do político*. Porto Alegre, Editora da UFRGS, pp. 65-82.

_____. 2012. A arte do detalhe. Web-Revista *Discursividade: Estudos Linguísticos*. v.9, jan.-mai. Disponível em <http://www.discursividade.cepad.net.br/> Acesso 10 jan 2016

_____. 2013. Equívocos da/na língua oficial. In: DIAS, Cristiane e Verli PETRI *Análise do Discurso em perspectiva: teoria, método e análise*. Santa Maria, Editora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), pp. 275-296.

A MEMÓRIA E OS MOVIMENTOS DO SUJEITO: LEITURA E LITERATURA CONSTRUINDO A AUTORIA DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA¹

Soraya Maria Romano PACÍFICO²

RESUMO

Este trabalho analisa redações produzidas por alunos que cursam o primeiro, o terceiro e o quinto anos da Educação Básica, em escolas brasileiras, públicas e particulares, com o objetivo de investigar como esses sujeitos escrevem e assumem a autoria em seus textos, os quais foram escritos após a interpretação de livros de literatura infantil, nos quais o cômico circula. A fundamentação teórica sustenta-se na Análise do Discurso pecheuxtiana e no estudo de Propp sobre comicidade e riso. Autoria, na perspectiva discursiva, deve ser entendida como uma posição discursiva que o sujeito pode ocupar para produzir textos, orais ou escritos. A nosso ver, a interpretação dos textos literários deve construir um espaço discursivo aos alunos, desde essa etapa escolar. Neste trabalho, apresentaremos um recorte referente à leitura, interpretação e análise do livro *A Verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*, de Agnese Baruzzi e Sandro Natalini. A metodologia consistiu em ler o livro com os alunos em meio impresso e digital para que todos acompanhassem a leitura. A análise foi feita com base na materialidade linguística de cada texto produzido pelos alunos. Como resultado, os alunos riram das situações cômicas encontradas no livro analisado e produziram seus textos escritos, ocupando a posição de autor.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso; Literatura; Leitura; Cômico; Autoria.

1 Introdução

Refletir sobre o ensino de língua não é algo novo; todavia, a questão sempre se apresenta como necessária quando se discutem os caminhos da Educação. Neste trabalho, que tem como fundamentação teórica a Análise do Discurso, cujos conceitos iniciais foram elaborados por Michel Pêcheux e, (re)elaborados, até hoje, principalmente, no Brasil, por seus seguidores, partiremos da seguinte concepção:

1 Apoio FAPESP- 2015/15534-6.

2 USP/ Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; Departamento de Educação, Informação e Comunicação. Av. Bandeirantes, 3900, Jardim Monte Alegre, Ribeirão Preto-SP. CEP 14040-901, Brasil. E-mail: smrpacifico@ffclrp.usp.br

sujeito e linguagem se constituem e a exterioridade afeta a ambos. Diante disso, não entendemos o sujeito como um indivíduo empírico que vai à escola para aprender uma língua que lhe é exterior; não concebemos a língua como um produto que o sujeito adquire. Entendemos que sujeito é uma posição discursiva que o indivíduo ocupa para produzir seus textos, que existe uma complexa relação do sujeito com a linguagem e que é papel da escola proporcionar condições para que os alunos sintam-se sujeitos de linguagem e, não, sujeitos à linguagem, cujas consequências, como temos visto, afastam os alunos da leitura, da escrita, da autoria de seus textos, o que sem dúvida, interfere nas práticas sociais letradas que perpassam as sociedades contemporâneas.

Essa realidade não acontece apenas no Brasil, mas em outros tantos países. Alfabetizar os alunos é um dos principais objetivos da escola brasileira de educação básica; entretanto, a nosso ver, a alfabetização em sentido restrito, isto é, um conhecimento de língua reduzido ao alfabeto não garante ao aluno a participação social, uma vez que a leitura e a escrita fazem-se necessárias nas práticas cotidianas, desde a leitura de um simples anúncio publicitário até os manuais, os contratos, as notícias sobre as questões econômicas e de saúde, todos os sentidos que circulam, nas sociedades letradas, exigem do sujeito sua inscrição na escrita, na leitura e nos gestos de interpretação. E acrescentamos, exigem a assunção da autoria. Nossas pesquisas (Pacífico, 2002; 2013) apontam para a necessidade de a escola construir espaços discursivos para que o sujeito ocupe o lugar de autor. Autoria, nessa perspectiva teórica, deve ser entendida como uma posição discursiva que o sujeito pode ocupar para produzir textos, orais ou escritos, como bem explica Tfouni (2001: 82), com quem estamos em concordância:

O autor é uma posição do sujeito a partir da qual ele consegue estruturar seu discurso (oral ou escrito) de acordo com um princípio organizador contraditório, porém necessário, visto que existe, no processo de produção de um texto, um movimento de deriva e dispersão de sentidos inevitável, que o autor precisa “controlar” (Tfouni, 1997a), a fim de dar ao seu discurso uma unidade aparente, com começo, meio e “fechamento” (este termo foi emprestado de Gallo 1995).

Ao ocupar o lugar de autor, o sujeito constrói textos coesos e coerentes, ele não repete os sentidos dos textos já escritos por outrem, mas assume a responsabilidade pelas escolhas lexicais que coloca em discurso, bem como se responsabiliza pela construção dos sentidos, da argumentação e daquilo que pode vir a ser dito.

Em Pacífico (2012) demonstramos que alunos universitários, de um curso de Psicologia, de uma Universidade brasileira particular, chegaram ao Ensino Superior sem conseguir argumentar; logo, como defendemos em nossa tese de doutorado, sem ocupar o lugar de autor, pois para nós há uma estreita ligação entre argumentação e autoria. Diante desse resultado, como docente no curso de Pedagogia, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo-USP, Brasil, começamos a realizar pesquisas com as séries iniciais da Educação Básica, a fim de trabalhar o conceito de autoria desde o início da escolarização com o objetivo de proporcionar aos alunos, ao longo dos anos escolares, o acesso à leitura, à escrita e à autoria, para que eles cheguem à universidade ocupando a posição discursiva de autor, e que os resultados que encontramos em nossa tese (Pacífico, 2002) possam ser outros, em pesquisas futuras. Isso vem ao encontro do que escreve Orlandi (1993: 79):

O que tem faltado, desse ponto de vista, quando se pensam as condições de produção da escrita, na escola, é compreender o processo em que se dá a assunção, por parte do sujeito, de seu papel de autor. Essa assunção implica, segundo o que estamos procurando mostrar, uma inserção (construção) do sujeito na cultura, uma posição dele no contexto histórico-social.

É fato que o lugar de autor foi, durante muito tempo, permitido apenas para os autores “consagrados” e não para os sujeitos-escolares, porque na escola há uma tentativa de controle da subjetividade e da singularidade, na medida em que os sujeitos não podem construir seus discursos se estes não estiverem de acordo com o esperado por essa instituição, a qual trabalha os textos com a ilusão da completude da linguagem, como se o autor de um texto pudesse dizer tudo em seu texto. Práticas pedagógicas desse tipo deixam de trabalhar a dimensão sócio-histórica da construção do sentido, que nunca se completa; conseqüentemente, o sujeito-escolar (professor/aluno) não aprende a historicizar os sentidos, a realizar o trabalho do interdiscurso no intradiscurso, a assumir a responsabilidade pelas palavras que coloca em curso, porque sua relação com a escrita, de modo geral, baseia-se na repetição do sentido construído por outrem. Essa é a concepção de ensino de língua que rege as atividades escolares de leitura e escrita.

Com base nessas considerações é que surge este trabalho, que tem como objetivo proporcionar aos alunos da Educação Básica a prática da autoria. Um dos caminhos que encontramos para expor os alunos à opacidade dos sentidos produzidos pelos gestos de leitura, escrita e autoria foi pelo viés da literatura, esta pensada de modo muito diferente daquele observado nos livros didáticos, em que os textos literários funcionam como

pretexto para a cópia ou para o ensino de gramática. Concordamos com Candido (2004) em que todos têm “direito à literatura”. No caso das crianças, não simplesmente um direito reducionista a partes recortadas de contos, ou, ainda, a fábulas presentes nos livros didáticos, cujo objetivo é inculcar a “moral da história”. As crianças devem ter o direito de ler os clássicos, de conhecer a produção cultural humana, independentemente, de o professor considerá-las alfabetizadas, ou não.

Se no Ensino Fundamental há uma concepção equivocada e reducionista do texto literário, no Ensino Médio, a literatura aparece como disciplina obrigatória; todavia, nesse período estuda-se a história da literatura e são priorizadas as obras selecionadas pelas melhores universidades para serem cobradas nos vestibulares. Porém, muitos alunos entendem que ler os resumos dos livros lhes garante um “certo” saber sobre a obra e é isso que fazem. Dessa forma, a arte, o belo, a estética, o prazer de ler e sentir-se envolvido por sentidos nunca vivenciados ou imaginados pelo leitor, na maioria das vezes, não são atingidos pelas atividades que compõem a chamada disciplina de Literatura.

Queremos dizer com isso que, apesar de os textos literários circularem nos materiais didáticos, desde as séries iniciais, a literatura não é trabalhada como um “direito” dos alunos, pois o texto, de modo geral, sempre se torna pretexto para ensinar gramática, transformando-se em um dever do aluno aprender tal conteúdo. Silva (2013), ao analisar o trabalho com a literatura na *Coleção Ler e Escrever*, uma das coleções de livros didáticos mais usados no Estado de São Paulo, pois é legitimada pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, conclui:

[...] o lugar da literatura - que ali ainda não alcança as formas mais sofisticadas de manifestações, mas apresenta uma seleção bastante pertinente quando aliada a propostas de atividades aos alunos - ainda deixa as questões do estudo do próprio texto, sobretudo, o trabalho com os sentidos, à margem, em favor dos estudos normativos. Apontamos que os estudos de gramática são relevantes; porém, marginalizar o estudo do próprio texto prejudica e até impede que os alunos ocupem as funções leitor e autor (Silva, 2013:144).

Não concordamos com essa visão reducionista de trabalho com os textos literários; por isso, o que propomos é que os alunos conheçam o que é próprio da literatura, os textos em seus espaços vazados, em sua literariedade para que, a partir do contato e do envolvimento com a literatura, especialmente, pelo riso que os textos literários podem provocar, a escrita e a autoria sejam praticadas pelos alunos.

2 Sobre o percurso metodológico

Este trabalho analisa redações produzidas por alunos de seis a dez anos, que cursam o primeiro, terceiro e quinto anos da Educação Básica, de escolas brasileiras, pública e particular, com o objetivo de investigar como esses sujeitos escrevem e assumem a autoria em seus textos, os quais foram escritos após a interpretação de livros de literatura infantil, nos quais o cômico circula. Elegemos textos de literatura infantil em que o cômico circula porque, em nosso entendimento, a literatura e o riso podem construir condições discursivas para o sujeito produzir sentidos com os quais ele se identifica sem estar preso à “tarefa” de voltar ao texto para reproduzir o que o texto lido no livro didático diz; a nosso ver, o riso e a literatura podem colaborar para que o sujeito, mesmo que ilusoriamente, coloque-se como fonte do seu dizer, ocupando, assim, a posição discursiva de autor.

Para analisar a relação dos sujeitos com o riso, recorreremos, também, ao estudo de Propp (1992) sobre comicidade e riso. Para isso, interpretamos junto aos alunos da Educação Básica como a comicidade e o riso manifestam-se nos textos de literatura infantil a fim de possibilitar-lhes o contato com a literatura e a compreensão da comicidade que constitui a tessitura literária. A nosso ver, a interpretação dos textos literários deve construir um espaço discursivo que proporcione a aproximação dos alunos dessa etapa escolar com a leitura e a escrita.

Neste trabalho, apresentaremos um recorte dessa pesquisa, que foi realizada em três salas de aula: uma sala de terceiro ano e uma de quinto ano, de escolas municipais, da cidade de Ribeirão Preto-SP, Brasil, e em uma sala de primeiro ano, de uma escola particular, situada em uma cidade próxima a Ribeirão Preto.

A metodologia consistiu em ler o livro com os alunos em meio impresso e digital para que todos acompanhassem a leitura. Os alunos tiveram oportunidade de expor seus pontos de vista sobre os temas que circulam em cada texto. Foi feita uma exaustiva discussão oral após a leitura de cada texto, posto que para as teorias do letramento (Tfouni, 1995, 2001; Kleiman, 1995; Signorini, 2001) há uma relação de interdependência entre oralidade e escrita; portanto, tais teorias não aceitam a superioridade da escrita em detrimento da oralidade. Entendemos que o gesto de interpretação, o qual sustentará a escrita, nos anos escolares iniciais, parte da oralidade, e depois se materializa na escrita. Por ser assim, após o processo de leitura, interpretação e discussão dos textos com as crianças, conversamos com elas sobre o

contexto em que a obra está inserida; analisamos os elementos linguísticos que provocam o riso, tais como trocadilhos, jogo de palavras, ironia, paradoxos. O discurso polêmico (Orlandi, 1996) funcionou nessa situação de interlocução, pois os sentidos para *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho* foram colocados em disputa, foram interpretados além do que se considera “literal”, como é o esperado, especialmente, para os textos literários.

Sabemos, conforme a AD, que é a partir da relação dos sujeitos com os textos que emergem novos sentidos. No caso deste trabalho, o riso, também, faz parte da construção de novos sentidos. Com base nisso, analisamos com os alunos as possíveis representações para o lobo; discutimos a inversão de papéis dada para o lobo e para a Chapeuzinho, e por que isso provoca o riso, criando oportunidade para questionar o riso bom e o riso mau (Propp, 1992). Para finalizar, solicitamos às crianças uma produção textual, a fim de analisar como se dá a assunção da autoria. A análise foi feita com base na materialidade linguística de cada texto. De acordo com Pêcheux (1999:14):

A análise de discurso não pretende se instituir em especialista da interpretação, dominando “o” sentido dos textos, mas somente construir procedimentos expondo o olhar-leitor a níveis opacos à ação estratégica de um sujeito (tais como a relação discursiva entre sintaxe e léxico no regime dos enunciados, com o efeito do interdiscurso induzido nesse regime, sob a forma do não-dito que aí emerge, como discurso outro, discurso de um outro ou discurso do Outro).

Por ser assim, diferentemente daquilo que, comumente, é esperado pela escola, instituição que se sustenta na ilusão de homogeneidade, o trabalho com a escrita, a nosso ver, não deve estar focado na cópia ou na reescrita, práticas que confirmam a ilusão de homogeneidade; ao contrário, entendemos que as redações materializam as relações de sentido que cada aluno pode produzir a partir de determinada leitura e isso terá implicações em sua escrita, em sua inscrição no texto e isso é singular, não pode ser o mesmo para a sala toda.

As análises serão apresentadas por meio de recortes, os quais, segundo a AD devem ser entendidos como uma parte do funcionamento discursivo das redações produzidas pelos sujeitos, isto é, não é um fragmento retirado do texto, mas são enunciados que mantêm relações de sentido com o discurso que se está produzindo. A AD ultrapassa a noção de informação, do mensurável e trabalha com a noção de texto, tendo o recorte uma relação com a constituição histórica do sentido do texto. Assim, a AD propõe a passagem do segmento para o recorte, e da frase para o texto.

Realizamos as análises buscando compreender como as crianças escrevem e se inscrevem em seus textos, quando lhes é permitido brincar com a língua e perceber que isso pode suscitar o riso. Segundo Propp (1992:119), “A língua não é cômica por si só mas porque reflete alguns traços da vida espiritual de quem fala, a imperfeição de seu raciocínio.” Ainda nas palavras de Propp (1992: 31):

O riso ocorre em presença de duas grandezas: de um objeto ridículo e de um sujeito que ri – ou seja, do homem. (...) O surgimento do riso constitui um processo em que devem ser estudadas todas as condições e as causas que o provocam.

A citação leva-nos a perguntar: quais são as possibilidades de se estudar “as condições e as causas que provocam o riso”, na instituição escolar? Há um espaço outorgado ao riso, ou tudo que é risível deve ser excluído do contexto escolar? Como sabemos, na maioria das vezes, o riso é interdito dentro dos muros escolares; logo, o riso que perpassa a literatura também o é. Acerca dessa interdição, concordamos com Propp (1992: 34), em que: “Aos professores incapazes de compreender e de partilhar o riso sadio das crianças, àqueles que não entendem as brincadeiras, que nunca sabem sorrir e dar uma risada, seria recomendável mudar de profissão.”

Podemos dizer que esta pesquisa abriu novos caminhos para se pensar a relação da criança com o riso. Observamos quão aguçada é a compreensão das crianças em relação aos objetos risíveis, e como esse riso é “sadio”.

Segundo Propp (1992), o riso é construído sócio-historicamente. E acrescentamos, tal como o discurso. Assim, por meio do discurso as crianças compreendem como as situações risíveis são discursivizadas, como a linguagem é usada em determinado contexto para suscitar o riso. E é sobre isso que discorreremos a seguir.

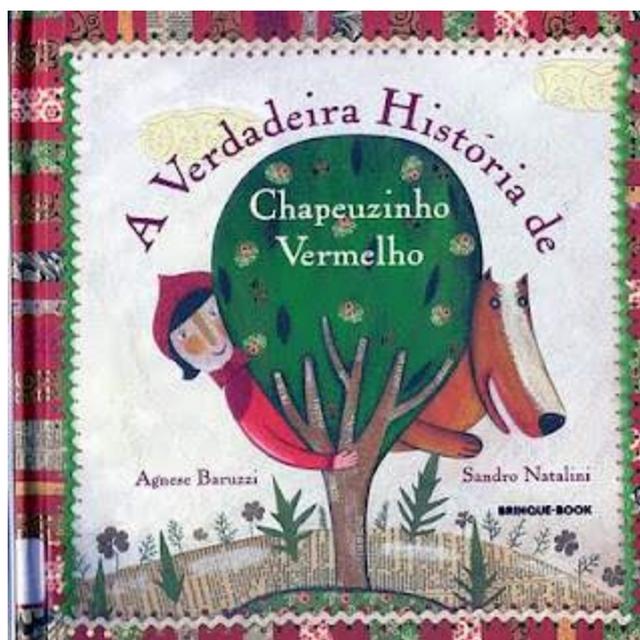
3 Chapeuzinho Vermelho e o Lobo: uma história que sempre pode mudar de cor e de humor

Chapeuzinho Vermelho, Chapeuzinho Amarelo, Fita verde no cabelo, Os três porquinhos, O Lobo e o Cordeiro, enfim, são tantos Lobos e tantos “Chapéus” que povoam o universo infantil e constroem sentidos sobre o bem e o mal, sentidos que podem parecer dados como prontos, acabados, mas que sabemos são passíveis de mudanças. Como escrevia Camões, “mudam-se o tempo, mudam-se as vontades, (...)”

Todo o mundo é composto de mudança”. Por ser assim, entendemos que trabalhar com *A Verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho* pode provocar mudanças no modo de dizer das crianças sobre Chapéu, Lobo e as relações sociais que se dão na contemporaneidade, sustentadas, ou não, pelo riso.

Para este trabalho, apresentaremos as análises realizadas sobre a interpretação e produção textual que os alunos realizaram do livro *A Verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*, de Agnese Baruzzi e Sandro Natalini. Antes de ler a história, perguntamos aos alunos se conheciam o clássico *Chapeuzinho Vermelho* e todos disseram que sim, como, também, conheciam *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque. Os alunos disseram que os sentidos construídos em ambas as histórias podem mudar, pois “as histórias mudam”, segundo M.R.; a “época muda”, conforme a resposta de S., um aluno do primeiro ano que, na época, ainda não dominava a escrita, mas produzia textos orais muito criativos, nos quais vigorava a autoria.

Após essa rápida contextualização, iniciamos a leitura com o livro em mãos e, também, a apresentação em multimídia, o que garantiu o acompanhamento da leitura por todos os alunos. Todavia, os detalhes do livro - tais como os envelopes com as cartas do lobo para Chapeuzinho e dela para o lobo, do avental usado pelo lobo, da cortina da banheira, do ônibus escolar, das páginas do jornal - foram mostrados para os alunos no livro, que passou pela mão de cada aluno. Eis a capa do livro:



Essa versão inicia-se com lobo escrevendo para Chapeuzinho a fim de pedir-lhe

ajuda para se tornar bonzinho como ela, para aprender a ser gentil e melhorar a ortografia. Chapeuzinho aceita o pedido impondo ao lobo uma condição: ficar sem comer carne. Ele aceitou.

As crianças do primeiro ano acharam engraçado o cardápio vegetariano que a Chapeuzinho preparou para o lobo e, também, acharam-no coerente com o propósito da menina de torná-lo bom, pois segundo elas, o lobo não pode comer carne, “pois carne é pessoa”. Em relação aos alunos dos terceiro e quinto anos, surgiram novas interpretações. Quando eles leram que a regra mais importante era “nada de carne”, surgiram muitos comentários: Falaram sobre pessoas que conhecem e que são vegetarianas e que é difícil ficar sem carne. O sujeito M., do quinto ano, disse que tentou não comer carne, mas que sua mãe o obrigou por causa da proteína: ou comia carne ou comia tofu, então ele ficou com a carne. Os alunos do quinto ano falaram que a Chapeuzinho estava “sacaneando” o lobo pondo avental de florzinha nele.

Constatamos que as crianças, quando autorizadas a percorrer os fios discursivos, fazem inferências, exercem gestos de interpretação que lhes exigem um conhecimento do contexto extralinguístico, elas não ficam presas às palavras como supõem muitos professores, elas recorrem à memória discursiva para interpretar os textos, que extrapolam as páginas dos livros didáticos.

A memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os “implícitos” (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível (Pêcheux, 2007: 52).

Como não poderia deixar de ser, já que estamos tratando de gestos de interpretação, o trabalho da memória foi recorrente no processo de construção dos sentidos, como por exemplo, os sentidos já dados sobre mentira sustentaram a interpretação dos alunos do primeiro ano acerca da atitude de Chapeuzinho para com o lobo, no final da história, quando ela, cansada de ver o lobo ser bonzinho e querido por todos, prepara-lhe uma armadilha irresistível, com um cachorro-quente. O lobo comeu e voltou a ser o velho “lobo mau da história oficial”. De acordo com Orlandi (1996b:75), “O lugar do autor é determinado pelo lugar da interpretação. O efeito-leitor representa, para o autor, sua exterioridade constitutiva (memória do dizer, repetição histórica)”. Como estamos analisando, é pelo viés da interpretação, do poder dizer, poder expor-se aos sentidos que não são evidentes que os alunos vão se constituindo como autores.

A respeito da mentira, Propp (1991: 115) propõe o seguinte questionamento: “por que e em que condições é cômica a mentira dos homens?” Para Propp (1991), existem “dois tipos de mentira: no primeiro, o impostor procura enganar o interlocutor, fazendo passar a mentira por verdade. No segundo tipo, o impostor não se propõe a enganar quem ouve, pois sua finalidade é outra: ele pretende divertir.”

Quando Chapeuzinho mente para o lobo, o leitor acompanha a mentira e imagina as suas consequências; por isso ela é engraçada. Porém, os alunos do primeiro ano não se identificaram com o cômico, pois ficaram decepcionados com a atitude de Chapeuzinho, acharam-na cruel, e a crueldade sobrepôs-se ao riso, como podemos ler nos textos escritos por eles, que ocuparam, imaginariamente, o lugar do lobo e enviaram uma carta para Chapeuzinho, criticando o comportamento trapaceiro da personagem.

1-Recorte produzido por I., aluna do 1º. ano:

Chapeuzinho Vermelho você mienganou. Iso não foilegau
Asinado Lobo.

2- Recorte produzido por G., aluna do 1º. ano:

Eu fiqu mutto bravo porq vosa é mutto brava
Vose feis uma armadilha asinado Lobo.

3- Recorte produzido por N., aluna do 1º. ano:

Chapeuzinho você me enganou e foi cruel comigo.

Interessante observar que os sujeitos-alunos se projetaram no lugar do lobo, o que confere maior poder de argumentação ao dizer, posto que o lobo está na história, é um interlocutor da Chapeuzinho, lugar não possível para o sujeito-aluno. Entendemos que essa estratégia discursiva é um indício de autoria, pois os sujeitos assumiram a construção do discurso considerando o jogo de projeções imaginárias (Pêcheux, 1995), assinaram como “lobo”, responsabilizaram-se por determinado posicionamento no fio discursivo, como podemos ler em “ Eu fiqu mutto bravo” e “Iso não foilegau”. Consideramos oportuno o que escreve Coracini (2007: 146) sobre a constituição do sujeito no outro e pelo outro:

[...] Apre(e)nder uma língua (estrangeira-materna, materna-estrangeira), incluindo-se aí a “língua da escola”...não significa aprender formas, estruturas, repetir palavras..., mas penetrar em discursividades, ...constituir-se do, pelo e no outro... E dessa experiência “nasce” o sujeito, em constante movimento, em constante mutação [...]

Ao “penetrar em discursividades”, os alunos do primeiro ano da Educação Básica assumem um posicionamento, diferentemente, do que encontramos em nossa tese de doutorado (Pacífico, 2002), em que os universitários apenas repetiam os textos

lidos e o posicionamento dos autores desses textos.

Sabemos, segundo a Análise do Discurso, que sujeitos e sentidos vão se construindo com o texto. Por isso, a direção dos sentidos nunca pode ser determinada, a priori. No caso deste trabalho, observamos que os sentidos sobre a mentira, tão recorrentes nas produções dos alunos do primeiro ano, não foram mobilizados nas produções dos alunos dos terceiro e quinto anos. Estes colocaram em curso sentidos acerca da submissão do lobo, criticaram o fato de ele fazer tudo que a menina mandava, sem questionar. Os alunos disseram que ela estava abusando, mandando o lobo fazer todo serviço doméstico e que ele iria, a qualquer momento, revoltar-se.

Pela leitura, podemos interpretar a relação desigual de poder e de saber estabelecida por Chapeuzinho, pois enquanto o lobo ficava com o trabalho braçal, a menina ia à escola estudar. Sabemos que há, em nossa sociedade, uma distribuição desigual de saber e que poucos têm, de fato, acesso à escola, à educação, ao patrimônio cultural construído pela humanidade. Apesar de os alunos dos terceiro e quinto anos terem criticado a submissão do lobo, eles não questionaram o fato de ele não ir à escola para aprender a ler e escrever, já que sua escrita apresentava vários desvios, como eles próprios perceberam e riram disso, conforme mostram os recortes abaixo:

4- Recorte produzido por W., aluno do 5º. ano:

A parte mais interessante foi na hora que o lobo mau pediu ajuda para á Chapeuzinho vermelho e engraçada foi na hora que ele errou á escrita da carta.

5- Recorte produzido por V.H., aluno do 5º. ano:

E a ortografia do lobo é muito engraçada e eu acho que o lobo tinha que sivinga.

6- Recorte produzido por L., aluna do 5º. ano:

A história verdadeira da Chapeuzinho vermelho é muito legal, a escrita do lobo mal tudo errada pedindo a Chapeuzinho vermelho a ajudar-o a não ser mau não comendo carne.

A nosso ver o riso, aqui, está relacionado ao preconceito linguístico, tão enraizado em nossa sociedade a ponto de já ter capturado as crianças do quinto ano da Educação Básica. Talvez por elas frequentarem há mais tempo a escola, em relação ao primeiro e terceiro anos, os alunos do quinto ano já vivenciaram aquilo que Bagno (2007) chama de “paranoia ortográfica”. De acordo com Bagno (2007: 119), “A atitude tradicional do professor de português, ao receber um texto produzido por um aluno, é

procurar imediatamente os “erros”, direcionar toda a sua atenção para a localização e erradicação do que está “incorreto”.”

E as análises apontam que a noção de “erro” - construída socialmente por aqueles que detêm o poder de legitimar o que é certo ou errado na língua - foi compreendida pelos alunos que registraram por escrito a zombaria para com a escrita do lobo. E isso foi escrito por alunos que também fugiram da “lei” que a escola tenta impor-lhes, a saber, a ortografia.

Entretanto, não podemos desconsiderar que, embora as crianças tenham achado “engraçada” a escrita do lobo, muitas redações parecem desconstruir a visão preconceituosa ao marcar que, apesar dos erros, Chapeuzinho entendeu os sentidos produzidos pelo lobo. E, para entender a posição do aluno sobre isso, recorreremos a Bagno (2007: 127), para quem “Isso é que é educar: dar voz ao outro, reconhecer seu direito à palavra, encorajá-lo a manifestar-se... Sem isso, não é de admirar que a atividade de redação seja tão problemática na escola.”

Como nosso objetivo foi analisar o processo de autoria, entendemos que os sujeitos-alunos ocuparam esse lugar, pois construíram sentidos interpretáveis. Para Orlandi (1996b: 70), “o sujeito só se faz autor se o que ele produz for interpretável. Ele inscreve sua formulação no interdiscurso, ele historiciza seu dizer”. Seguindo este raciocínio, temos que o escritor que só repete não exerce a função de autor e não atinge a interpretação.

4 Considerações finais

A história nos mostra como a arte e, aqui, queremos enfatizar a literatura, transforma a vida das pessoas e de um povo. Como os grandes poetas e escritores, mesmo aqueles que tiveram seu reconhecimento tardiamente, engrandecem uma nação. Quantos países são lembrados pelos seus artistas, por sua literatura, como é o caso de Assis, Rosa, Drummond, Camões, Pessoa, Saramago, Shakespeare, Gógol, Wolf, Cervantes, Poe, Gothe, entre tantos outros que não caberiam neste parágrafo. Quantos alunos, de nossas escolas, poderão um dia compor essa lista de escritores? Acreditamos que muitos e, por acreditar nessa possibilidade, dedicamos este estudo, aqui apresentado apenas como um recorte, à análise do riso e da autoria presentes nos textos dos alunos,

sujeitos desta pesquisa.

E a escola pode ter um papel decisivo para que isso se torne realidade, podendo começar pela “arte” de despertar nos alunos a beleza dos textos literários, o gosto pelas obras artísticas, posto que é preciso permitir a muitos alunos saber apreciar um texto literário, uma peça teatral, uma música, uma pintura do mesmo modo que incentivamos as crianças a olharem as flores, as cores que enfeitam a natureza, os pássaros com seu canto encantador. A esse respeito, Snyders (1993:130) dá um ótimo exemplo:

Quando, por volta dos 15 anos, Simone de Beauvoir descobre que o que existe não é totalmente belo, ela decide tornar-se escritora, instalar-se entre os “intelectuais” porque “o sábio, o artista, o escritor, o pensador [criam] um outro mundo, luminoso e alegre, onde tudo tem a sua razão de ser, ou seja, ela compreende que esses temas primeiros da escola primária estão muito longe de ser efetivos – e ela se impõe por tarefa participar da sua realização.

A escrita e, especialmente, a literatura, permitem ao sujeito (re)criar a realidade, lidar com os sentidos com os quais se (des)identifica e, nesse movimento, a autoria pode instalar-se. Todavia, o conceito de autoria, geralmente, fica escamoteado quando o assunto é a escrita, pois ocupa lugar de destaque a ortografia, como se escrever se limitasse a respeitar a ortografia.

Os resultados deste trabalho, porém, apontam para outro lugar. As análises mostram que os alunos riram das situações cômicas encontradas nos livros de literatura analisados, marcaram seus posicionamentos em relação aos textos lidos e, com base nisso, produziram seus textos escritos, mesmo os alunos considerados pela professora da sala como aqueles que ainda não sabiam escrever. Nos textos, a autoria vigorou, posto que as redações são coerentes, os alunos historicizaram os sentidos, não se limitaram à cópia e assumiram a responsabilidade pelo dizer. Como conclusão, pode-se afirmar que é fundamental o trabalho com a literatura, nas séries iniciais, pois além de proporcionar aos alunos o contato com a obra-prima tal qual defende Snyders (1993), também constrói condições para a assunção da autoria, especialmente, quando o riso é o foco da atenção e a alegria costura a tessitura textual dos pequenos autores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Bagno, M. 2007. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 49. ed. São Paulo: Loyola.

Candido, A. 2004. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. São Paulo: Duas cidades. p. 169-191.

Coracini, M. J. 2007. Nossa língua: materna ou madrasta?: Linguagem, discurso e identidade. In: _____. *A celebração do Outro: arquivo, memória e identidade*. Campinas-SP: Mercado das Letras. p. 135-148.

Kleiman, A. (Org.). 1995. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras.

Orlandi, E.P. 1993. *Discurso e leitura*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.

_____. 1996a. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, R.J: Vozes.

_____. 1996b. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas, SP: Pontes.

Pacífico, S.M.R. 2002. *Argumentação e autoria: o silenciamento do dizer*. 193 p. Tese (Doutorado em Psicologia)- Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

_____. 2013. Professores em movimento discursivo: espaços para interpretação e autoria. In: _____. (Org.). *Professor e autoria: interpretações sobre o Ler e Escrever*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores. p. 146-160.

Pêcheux, M. 1993. Análise automática do discurso. In: Gadet, Françoise; Hak, Tony. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da UNICAMP.

_____. 1995. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP.

_____. 2007. Papel da memória. In: Achard, P. et al. *Papel da memória*. Campinas-SP: Pontes. p. 49-57.

Propp, V. 1992. *Comicidade e riso*. São Paulo: Ática.

Tfouni, L.V. 1995. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez.

Signorini, I. (Org.). 2001. *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas, SP: Mercado das Letras.

Silva, M. M. 2013. O lugar da Literatura no Ler e Escrever: investigando as possibilidades de inscrição dos alunos nas leituras e escritas (além) das escolas. In: Pacífico, S.M.R. (Org.) *Professor e autoria: interpretações sobre o Ler e Escrever*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores. p.128-145.

Snyders, G. 1993. *Alunos felizes: Reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários*. Tradução Cátia Ainda Pereira da Silva. São Paulo: Paz e Terra.

MEMÓRIA E PROCESSOS LEXICAIS EM MÍDIA POPULAR

Tania Conceição Clemente de SOUZA²⁴
Jonathan Ribeiro Farias de MOURA²⁵

RESUMO

O objetivo maior deste trabalho é discutir determinados processos lexicais explorados na primeira página do Jornal Meia Hora, de circulação diária no Brasil, e sua inscrição na memória discursiva do português que se institui no Brasil. Nessa discussão, são articulados vários conceitos trazidos pela escola francesa de Análise de Discurso, sobretudo os conceitos de memória discursiva e de língua fluida e língua imaginária, estes formulados em Orlandi e Souza (1988). São inúmeros os mecanismos linguageiros presentes nas manchetes de capa do referido jornal, decorrentes ora de cruzamento vocabular, ora de cruzamento da linguagem verbal com a não verbal, os quais, uma vez perpassados pela memória de uma variável linguística vulgar, dão lugar a vários efeitos de sentido, efeitos de humor, de ironia, de denúncia, etc. É válido frisar que o alcance semântico dos enunciados inscritos não depende, apenas, do domínio da língua como um todo. Há todo um fator social que permeia as condições de produção de tais enunciados, tornando os mesmos passíveis de compreensão. A explicação desses processos, no bojo de uma linguística formal, tem se revelado insuficiente, como pretendemos mostrar com a análise dos mesmos. Mas a compreensão desses enunciados lançando mão do dispositivo da Análise de Discurso permite descrever o seu funcionamento à luz do conceito de língua fluida e a partir do conceito de gramatização, trazido por Auroux (1992). A articulação desses conceitos, ao lado do funcionamento dos enunciados em foco, se explicita, enfim, pelo fio de uma memória discursiva instituída no movimento da língua na e pela historicidade do português no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: processos lexicais; mídia popular; memória discursiva.

Introdução

A constituição da memória do Português do Brasil, como já observou Souza (1998), passa por um processo de desterritorialização por conta do traslado da Língua

24 Professora Associada da UFRJ, lotada no Departamento de Antropologia do Museu Nacional.

Praia do Flamengo 224/702, Rio de Janeiro, Brasil – 222210-065

e-mail: tania.clemente@mn.ufrj.br

25 Professor/ tecnologista, da FIOCRUZ, lotado na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

Avenida Prado Junior 48/402, Rio de Janeiro, Brasil- 22011-040

e-mail: jonathan.moura@fiocruz.com.br

Portuguesa durante o trabalho de colonização. Durante um bom tempo, até o século XVIII, porém, o tupi jesuítico, cunhado como Língua Geral, era a língua que se falava e se ensinava em nosso território.

Datam dessa época diversas publicações que defendiam a necessidade de um idioma nacional, como a *Grammatica Brasílica* do Pe. Figueira de 1611 e reeditada até 1686 e a *Grammatica da Lingua Brasileira* (brasílica, tupi ou *nheêngatu*), de 1758. Com a intervenção do Diretório de Pombal (1755), a língua “brasílica“, ou Tupi Geral é banida por um gesto jurídico de silenciá-la.

A essa altura, mais de dois séculos tinham transcorrido e o português que por aqui crescera já era outro, atravessado por outro real da história e por outro real da língua. A desterritorialização da língua dá lugar à desterritorialização da memória. O idioma que se fala no Brasil se institui menos por filiações linguísticas e mais pela discursivização de uma memória outra.

Por memória discursiva, tomamos aqui a relação do encontro da formulação de dizeres, que ganham uma atualidade no corpo do acontecimento discursivo.

Chegamos ao século XXI, e é nosso objetivo focar determinados processos de formações lexicais flagrantes em um jornal popular, no caso, o jornal *Meia Hora*. Estes são processos que só são possíveis de serem formulados e de serem compreendidos a partir da atualidade de uma memória aqui territorializada.

A noção de território, com a qual estamos trabalhando, se define com Deleuze e Guatarri (1980) como sendo um espaço relativo tanto a um espaço vivido, quanto a um sistema percebido no seio do qual um sujeito se sente “em casa“. Trata-se de se pensar o território como lugar de subjetivação e, ao mesmo tempo, de individualização no seio de uma coletividade, processos onde trabalha o agenciamento de enunciações. O território ao se desterritorializar busca linhas de fuga e sai de seu curso para, afinal, se reterritorializar.

Com a reterritorialização, a língua portuguesa em contato com as línguas que aqui se falavam e com as línguas que ainda se falam²⁶ se reveste de uma materialidade discursiva singularizada face a outros falares do português, o que nos remete a pensar essa situação linguística na ordem do discurso. Com esse enfoque, a forma como a relação entre essas outras línguas se instaura na materialidade do português brasileiro

26 Não estamos nos referindo, aqui, somente às línguas indígenas, mas também a outras línguas, como o espanhol, o alemão, italiano o inglês e outras que chegam com as levas de imigrantes e as levas de escravos.

deve ser pensada para além de uma relação de contato e suas consequências. Não se trata, pois, de buscar entre o português e as demais línguas pistas de filiações linguísticas, ou de parâmetros tipológicos, ou de relações de espelho²⁷, mas sim de se pensar o contato a partir da história que se materializa na língua, resultando, assim, a identidade da língua que aqui se fala.

É com esse propósito que Orlandi e Souza (1988) formulam os conceitos de língua fluida e língua imaginária. São conceitos que permitem compreender a constituição da língua pelo viés da história, pelo viés do real da língua. Nesse sentido, as línguas imaginárias são "línguas-sistemas, normas, coerções, as línguas-instituição, a-históricas. Construção. É a sistematização que faz com que elas percam a fluidez e se fixem em línguas-imaginárias. [...]. A língua fluida é a que não pode ser contida no arcabouço dos sistemas e fórmulas." (idem). Reconhece-se a língua fluida quando os processos discursivos são estudados pela história da sua constituição, em suas condições materiais de produção.

Vale esclarecer que o conceito de materialidade discursiva com o qual estamos lidando difere de materialidade no âmbito da linguística formal. Alheia a uma natureza empírica, materialidade discursiva tem uma ordem própria, que se realiza na língua, na ordem do enunciável e na ordem da historicidade; consiste em uma relação determinada entre língua e ideologia. O discursivo materializa o contato entre o ideológico e o linguístico, na medida em que ele representa no interior da língua os efeitos das contradições ideológicas e, inversamente, ele manifesta a existência da materialidade linguística no interior da ideologia (cf: Courtine, 1982). Passemos à análise.

O jornal *Meia-Hora*

O tabloide *Meia-Hora* de Notícias, mais conhecido como *Meia-Hora*, é um jornal ligado ao grupo *O Dia*. Entrou em circulação em 2004 e destina-se às classes C e D. É oriundo do Rio de Janeiro, mas houve um período breve de circulação em São Paulo, entre 2010 e 2011, não obtendo o mesmo êxito.

27 Scherrer e Naro (1998), sobre a perda de concordância verbal no português do Brasil, partem do pressuposto de que este processo não significa uma creolização do português ao constatarem que localidades no interior de Portugal apresentam o mesmo fenômeno. Por esse viés, apaga-se a ideia de um "português mestiço", já que o português do Brasil teria, apenas, desenvolvido o fenômeno por relação de inerência. A argumentação dessa ordem toma os fatos como evidência e apaga a relação com a história.

O jornal é um sucesso de vendas (É o terceiro mais lido do estado do RJ e o sexto mais lido do Brasil), em 2013 foi eleito o periódico mais lido do Rio de Janeiro. Esse êxito nas vendas se deve ao linguajar utilizado, de forma bem coloquial, e o sucesso nas redes sociais na internet que criam memes a partir das capas do tabloide. No entanto, para os leitores de jornais mais tradicionais como O Globo, por exemplo, o jornal é uma ofensa não só pelo linguajar, mas também pelas manchetes que se destacam nas capas.

Notícias das mais variadas e inimagináveis como relação sexual entre humano e animal, briga de casal, pedidos inusitados de propina e zombarias entre times de futebol são alguns dos fatos que ganham destaque na capa do periódico. Mesmo com todas as críticas, sejam de profissionais da comunicação, como dos leitores mais conservadores de outros jornais, o *Meia-Hora* é um sucesso não apenas com as classes C e D, como também com pessoas de outras classes que comentam e compartilham as capas no meio virtual.

Processos lexicais

Apesar de o jornal em foco ser dirigido a uma faixa de público de baixo poder aquisitivo, a forma como são construídas as chamadas de capa é bastante complexa. A estrutura da capa chama a atenção devido a alguns fatos: o tipo de fotos que ilustram essas chamadas, a diagramação como um todo, o uso de cores diferentes destacando algumas palavras e, sobretudo, a formação inusitada de novas palavras, cujo processo aí inscrito escapa, na maioria das vezes, a uma descrição linguística em termos formais. Nos deteremos aqui a discutir apenas os processos lexicais²⁸ enfocando os mesmos na ordem da materialidade discursiva que os constitui. Ainda a observar, nem sempre reproduzimos a capa do jornal por inteiro, já que na análise em curso não interessa de imediato explorar os efeitos de sentido do jogo entre o verbal e o não verbal, e sim as formações lexicais em si. Seleccionamos quatro tipos de formação lexical, descritos a seguir.

28 Na dissertação de Moura (2015) defendida no programa de Pós-graduação em Linguística da UFRJ, se discutem os processos lexicais e são colocados em questão alguns pressupostos da Linguística Cognitiva.

Blending ou mesclagem

A noção de blending é definida pela Linguística Cognitiva como a fusão de dois itens lexicais de base resultando num terceiro item, cujo significado recobre a significação total dos dois formativos envolvidos. Assim da junção de ‘boi’ com ‘bailarina’ forma-se ‘boilarina’, uma bailarina gorda. Ao olharmos o jornal como um todo, de imediato, a impressão que se tem é que o conceito de blending explicaria as ocorrências lexicais encontradas. Entretanto, tal recurso não só não descreve a maioria das formações lexicais exploradas pelo jornal, como também é pouco encontrado. Para ilustrar tal processo, escolhemos o seguinte enunciado:



Figura 1

O uso da expressão ‘delegata’ em **‘Delegata’ prende mães de santo do Pai Bruno**²⁹ resulta do cruzamento de ‘delegada’ mais ‘gata’. No português do Brasil, costuma-se chamar um homem ou uma mulher atraente de gato/gata. No exemplo em pauta, a notícia recai sobre a ação de uma mulher atraente que exerce a função de delegada, daí expressar essas duas características da mulher com um só vocábulo resultante da mescla desses dois termos.

Em termos discursivos, porém, podemos verificar que o recurso do jornal não se esgota ao lançar mão de um gesto linguageiro corriqueiro. Diferente de outras chamadas de capa, em que o jornal debocha, ironiza dos personagens jornalísticos, o tratamento dado à delegada se difere pelo uso de aspas simples circunscrevendo a palavra em uso, no caso, ‘delegata’. Trata-se de um tratamento diferenciado em torno dos fatos envolvendo a mulher delegada, uma autoridade. Seguindo Authier (1984), assinalamos aí uma marca de heterogeneidade mostrada, mas quem esta marca inscreve como sujeito? Certamente ao se valer do uso das aspas, o jornal não o faz porque o enunciado ‘delegata’ pode ser definido como inusitado, nem para chamar a atenção do leitor

²⁹Capa publicada em 25/06/2012.

contumaz. É à delegada que o jornal se dirige, é o lugar dela como autoridade que aí está inscrito. Tal gesto, por outro lado, não nos parece ser um simples gesto de respeito, mas sim uma estratégia de antecipação quando estão em confronto duas formações ideológicas: a do jornal que joga com a polissemia aberta, com o lúdico e a da delegada que pode, do seu lugar de autoridade, entender tal gesto como injúria.

Polissemia lexical

Estamos definindo polissemia lexical como a possibilidade de uma palavra que, uma vez inserida num determinado campo semântico, delimita um domínio discursivo no qual passa a ter mais de uma acepção por relação a este domínio. É o caso, por exemplo, da palavra ‘penoso’ na manchete ilustrada abaixo:



Figura 2

O grande mote dessa manchete³⁰ gira em torno do personagem Bruno. Este, jogador de um time de futebol no Rio de Janeiro, ocupava a posição de goleiro, quando passou a ocupar também as manchetes dos jornais devido ao seu envolvimento com o crime de desaparecimento e consequente homicídio de sua ex-companheira.

30 Publicada em 17/03/2013.

A chamada principal é sobre a estadia do goleiro Bruno na prisão. Por se saber que ele jogava no gol, o jornal explora gírias ligadas ao jargão futebolístico. Uma delas é a de “levar um frango” significando que o goleiro perdeu a oportunidade de agarrar uma bola dita “fácil” de ser agarrada, ou também, que um goleiro “frangueiro” é um goleiro que sempre recebe gols.

A partir desse linguajar do futebol, o jornal explora palavras do mesmo campo semântico de frango. Então temos “penoso” fazendo uma referência à dieta difícil que o jogador está tendo na penitenciária. Tudo isso seria irrelevante se não estivesse sendo trabalhada a posição em que Bruno jogava. Ao evocar a palavra “frango”, os sujeitos-leitores fazem logo uma referência à posição do jogador e nas dificuldades por que tem passado na cadeia. Há uma correlação entre a dificuldade do goleiro em campo - ou seja, levar gols, ser frangueiro - e a dificuldade em se adaptar numa penitenciária e viver comendo frango sem opção de escolher a sua própria refeição.

Além disso, “penoso” pode significar “custoso” definido segundo o minidicionário Aurélio como: (1) Que causa sofrimento ou incômodo; (2) Difícil, complicado. Uma terceira acepção da palavra ‘penoso’ resulta do jogo entre o verbal e o não verbal, quando se observa a cabeça da manchete:



Figura 3

A figura do frango de borracha no canto esquerdo substitui a palavra “frango” e funciona, sintaticamente, como o sujeito da frase: **[Frango] é a dieta do penoso**. Com essa leitura, mais uma vez, chega-se a um outro sentido para a palavra “penoso”, podendo significar com deboche (!?) ‘aquele que cumpre pena’.

O que é pertinente em termos discursivos destaca-se com esse processo é que todas essas possibilidades de significação não são previstas como entradas lexicais do português, mas são formuladas neste domínio discursivo específico - goleiro e futebol.

Há uma memória que atravessa esse conjunto de dizeres e projeta a formação ideológica de um leitor que aí se inscreve.

Esse tipo de produção léxico-discursiva é um dos mais utilizados no jornal, embora no âmbito de uma linguística formal não possa ser definido em sentido estrito como polissemia. Como o escopo de nosso trabalho é a Análise de Discurso, os três sentidos de ‘**penoso**’ como ‘aquilo que causa sofrimento’, ‘aquilo que é custoso’ e como ‘aquele que cumpre pena’ podem ser entendidos pela noção de efeito metafórico, entendido como a substituição contextual numa distância entre X e Y (Pêcheux, 1975). Trata-se, então, em atestar que a deflagração de sentidos se dá numa rede parafrásica, instituída pelo próprio caráter de incompletude da linguagem.

Sonoridade e lexicalização

As formações lexicais que vamos analisar a seguir são, de fato, inusitadas, pois passam por todo um processo fonológico, e o resultado desse trabalho de sonorização resulta na lexicalização dos enunciados criados pelo jornal.

Os enunciados destacados de manchetes veiculadas em datas diferentes³¹ são: ‘pó-pozuda’ e ‘pó-rigüete’. Trata-se de duas notícias sobre mulheres envolvidas com tráfico de drogas. E, nesses exemplos, o jornal lança mão de gírias usadas em certas comunidades num trabalho de referenciação de certos tipos femininos. Joga também com cores diferenciadas na redação da chamada de capa.

A notícia veiculada em fevereiro de 2013 aborda o fato de duas jovens de classe média terem sido presas no aeroporto, ao tentarem embarcar com shorts acolchoados com cocaína. A chamada para o fato vem com a seguinte frase:



Figura 4

31 Publicadas em 1º/02/2013 e 12/03/2015

A palavra ‘popozuda’ em linguajar popular se refere à mulher cujas nádegas são avantajadas. Já a palavra ‘buzanfa’, termo antigo com mais ou menos o mesmo sentido, é usado para indicar o lugar onde as meninas estavam levando as drogas. Mais uma vez, a partir do fato empírico, a forma inusitada de traficar droga, instaura um campo semântico e um domínio discursivo se abre a partir daí.

A formação lexical de ‘pó-pozuda’ envolve mecanismos um tanto complexos: primeiro há a desincorporação da sílaba /po/ da palavra ‘popozuda’ e, através da dissimilação do traço fonético da vogal fechada, que passa a ser realizada como vogal aberta [ó], cria-se um novo item lexical composto. Essa mudança de traço fonético se dá para atender à realização sonora da palavra /pó/ e compõe o novo vocábulo: pó-pozuda.

De todo esse processo resultam dois fatos: a criação de um novo item lexical (pó-pozuda) com o movimento de desincorporação de uma sílaba, sem status de formativo, mas que passa a ser relexicalizada como tal. Interessante é observar que o deslizamento de popozuda para pó-pozuda é que faz da sílaba destacada um item lexical, que por efeito metonímico significa ‘cocaína’.

Outro movimento nesta notícia que merece atenção é a mescla do texto verbal com o não verbal. Essa junção nunca é aleatória. Faz parte da complexidade discursiva das capas, revelando a relação da complementaridade de sentidos entre o verbal e o não verbal.

É o caso, por exemplo, do destaque da sílaba [pó]. Além de todos os mecanismos linguísticos que descrevemos acima, observa-se que a desincorporação da sílaba é sublinhada por uma cor diferente dentro do vocábulo pó-pozuda. ‘Pó’ vem na cor branca (como é a cocaína), dentro do sintagma ‘A pó-pozuda’ escrito em amarelo. Essa mudança de cor acompanha a relexicalização da palavra ‘popozuda’ e da sílaba [pó].

Um outro exemplo semelhante a este vem na manchete de março de 2015, que noticia o fato envolvendo uma mulher bonita de classe média, ligada ao tráfico de drogas em favelas da zona sul do Rio de Janeiro:



Figura 5

A expressão ‘**periguete**’ é usada popularmente para se referir a uma mulher que chama a atenção pelos dotes físicos, pela maneira como se veste e como se comporta, representando um perigo “atraente” para os homens. O recurso é próximo ao anterior, pois envolve a mudança sonora da sílaba [pe] para [pó], fazendo significar no plano sonoro a droga (cocaína) e fazendo alusão à mesma no jogo de cores nos títulos.

Apesar de serem semelhantes, há diferenças no que se refere ao processo de lexicalização. A palavra ‘**póriguete**’, como no caso da palavra ‘delegata’, é possível de ser analisada como *blending lexical*, enquanto ‘pó-pozuda’ não poderia. Em ‘**pó-pozuda**’, além da lexicalização da sílaba [pó], a formação da palavra composta ‘pó-pozuda’ dá margem à leitura de alguém que “posa com pó”, apesar de a grafia de “pose” ser diferente. Por outro lado, a desincorporação da sílaba /pé-/ em ‘periguete’ não daria lugar a um novo item lexical, pois *-riguete nada significa (diferente de posuda). Logo os recursos languageiros dos quais o jornal lança mão não são alheios à constituição do léxico da língua.

Enfim, são inúmeros os artifícios de linguagem que o jornal Meia-Hora produz diariamente. São peças de um jogo polissêmico denso, emprestando às notícias um caráter lúdico.

Considerações finais

A partir desses processos arquitetados pelo jornal, vimos emergir a polissemia aberta. O trabalho com o discurso lúdico aponta como essas estratégias são recursos para que o jornal não seja alvo de ações judiciais. Ora pelo que noticiam, ora pelas personagens alvo das notícias. Ao contrário de periódicos com um alto prestígio, a forma de configurar as capas dá margem a enunciados com mais de uma interpretação,

forjada na discursividade do jornal como um todo. Ocorre ainda o recurso à sobreposição entre palavras e imagens e o uso frequente de jargões populares, entre outros.

Com relação à memória, há algumas questões a serem levantadas.

Até que ponto as formações lexicais do Meia-Hora são, ou virão a ser, inscritas na memória social? De imediato, podemos dizer que só o tempo dirá, mas há uma colocação interessante feita por Traugott e Trousdale (2012) sobre *construcionalização lexical*. Os autores, filiados à escola funcionalista, discutem o alcance de construções lexicais que passam a ser instituídas pelo uso na língua. Tomam como exemplo o caso da frase “*Orange is the new black*” que, a princípio, não faria sentido algum. No entanto, após começar a ser usada pela imprensa de moda, em um primeiro momento, para se referir às tendências de cores (tendo o preto como sempre uma opção garantida de bom gosto), essa expressão passou a ser utilizada pelas pessoas e se transformou em um esquema do tipo [x é o novo y], no qual x e y podem ser substituídos por diversos elementos, contanto que os domínios conceituais estejam em paralelo, ou seja, que, por analogia, estejam dentro da mesma rede. No exemplo, “*Orange*” se refere à moda das famosas que agora passam temporadas na cadeia e se tornou, inclusive, nome de um seriado de TV. De acordo com os autores, este seria um exemplo de mudança construcional, pois foi criado um novo pareamento forma-significado. Ou seja, há uma força significativa na mídia que acaba por inscrever na língua enunciados, palavras e jogos conotativos veiculados em jornais e revistas.

Ainda a esse respeito, lembramos do tabloide *Pasquim*, que circulou durante os anos de chumbo no Brasil. É atribuído aos editores do tabloide o uso de várias expressões que ganharam corpo na língua: “esquerda festiva“, “o seguinte“, “putz“, “dica“, etc. A expressão “dica“ é uma abreviação de “indicações“, título de uma coluna de promoção de shows, peças de teatro, livros, filmes. Em pouco tempo a coluna mudou o nome para “dicas“, corruptela de indicações³². Na primeira edição do dicionário Aurélio (1974), “dica” aparece tendo, de forma interrogativa, a origem etimológica no verbo “indicar“, e tem como sinônimo a expressão “pla“, “pla pla“, que hoje em dia significa “conversa“, “assunto“. No dicionário Aurélio (on line), “dica“ tem, hoje, como significado “Indicação de informação útil, geralmente pouco divulgada“. O deslizamento de “pla“ como significado de “dica” para “indicação de informação“

32 Agradecemos ao amigo João Batista, jornalista, pela dica.

atesta os movimentos discursivos que se inscrevem na memória e dão corpo à língua que aqui se fala.

Pode-se também assinalar aí um processo contínuo de gramatização e de (re)gramatização. “Por gramatização deve-se entender o processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de suas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário.” (Auroux, 1992). O processo contínuo de gramatização, e não apenas relacionado à formação da hiperlíngua, como propõe Auroux, traz um retorno à estrutura das línguas, quando ao reconfigurar o sistema institui diferenças entre as línguas em contato³³, ou como entendemos aqui, também entre as línguas aparentadas. Essas diferenças flagrantes na língua fluida, ao serem *descritas* e *instrumentadas* pela gramática e pelo dicionário, acabam por ganhar corpo na língua-sistema, na língua imaginária. E passam a fazer parte da memória da língua.

A outra questão diz respeito ao alcance significativo desses recursos do Meio-Hora pelos leitores do jornal. Se os efeitos de sentido encontram uma resposta na tiragem do jornal – tanto assim, que o jornal vende! -, se deve a um trabalho do interdiscurso já instituído tanto na discursividade do jornal, quanto na compreensão e aceitação do leitor deste tipo de mídia. Trata-se de atestar aí o trabalho de uma memória instituída no corpo da língua fluida, de uma língua que flui no curso da memória que aqui se territorializa.

Enfim, buscamos evidenciar como esses fatos trabalham na materialidade discursiva do português do Brasil. Como afirma Eduardo Galeano, “*Os cientistas dizem que somos feitos de átomos, mas um passarinho me contou que somos feitos de histórias*”, e as línguas também, dizem os analistas de discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Authier-Revouz, Jaqueline. 1984. Hétérogénéité(s) Énonciative(s). Paris: *Langages* 73.

_____. 1990. Heterogeneidade(s) Enunciativa(s). In: *Cadernos de Estudos Linguísticos* 19 Campinas, SP: UNICAMP/IEL.

33 Conferir, por exemplo, a aquisição do formativo [-puba] no português do Brasil. Este é um formativo que, em tupi, se incorpora a nomes para significar ‘coisa-azedada’. Em português puba é relexicalizado como item autônomo passando a fazer parte de paradigmas nominais e verbais (verbo pubar). (cf: Souza, 2011)

- Auroux, Sylvain. 1992 *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas, SP: Editora da Unicamp. Tradução: Eni Orlandi.
- Courtine, Jean-Jacques. 1982. Définition d'orientations théoriques et construction de procédures en Analyse du Discours, *PHILOSOPHIQUES* Vol. IX, no. 2.
- Deleuze, Gilles e Guatarri, Félix. 1996. *Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia*. São Paulo, SP: Editora 34. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira e Ana Cláudia Leitão.
- Deleuze, Gilles e Guatarri, Félix. 1980. *Mille plateaux - Capitalisme et schizophrénie*. Paris, France: Les Éditions de Minuit, Paris.
- Figueira, Pe Luiz . 1878 (1611) *Arte de grammatica da língua brasílica. Reprodução facsimilar por J. Platzmann sob o título Grammatica da língua do Brasil*. Leipzig: B.G. Teubner.
- Moura, Jonathan. R. F. 2015 *Capas do jornal Meia-Hora: uma análise discursiva do verbal e do não verbal*. 87 folhas. Dissertação- Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Letras, Rio de Janeiro.
- Orlandi, Eni. 1988 *O contato entre línguas: Que modelos?*. Colóquio do Departamento de Linguística, Campinas: IEL/UNICAMP.
- Orlandi, Eni. e Souza, Tania C. Clemente de. 1988 *A Língua Imaginária e a Língua Fluida: Dois Métodos de Trabalho com a Linguagem, Política Lingüística na América Latina*, Campinas, Pontes.
- Pêcheux, Michel. 1988 *Les Vérités de la Palice*, Paris, Maspero, 1975. Tradução brasileira: *Semântica e Discurso*, tradutores: Eni Orlandi, Lourenço Chacon Jurado Filho, Manoel Corrêa e Silvana Serrani. Campinas, Ed:UNICAMP.
- _____. 1990 (1988) *O Discurso - Estrutura ou Acontecimento*, Campinas, Pontes. Tradução: Eni Orlandi.
- Scherrer, Martha Pereira e Naro, Anthony. 1998 *Restrições sintáticas e semânticas no controle da concordância verbal no português*. Fórum Linguístico, v.1.
- Souza, Tania C. Clemente de. 2001 *Aspetos da historicidade da língua portuguesa falada no Brasil*. In: Orlandi, Eni. (org) *A construção do saber metalingüístico e Constituição da Língua Nacional*, Cáceres, MT: UNEMAT Ed. e Pontes.
- _____. 2011 *Língua nacional e materialidade discursiva – a influência do Tupi*. In: Mello, Heliane et al (org.) *Os contatos linguísticos no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG.
- _____. 1998 *A oralidade como passagem histórica para a escrita: vestígios da oralidade nas gramáticas*. Comunicação no Encontro do Projeto História das Ideias Linguísticas. São Paulo, SP: USP.

Sympson, Pedro Luiz. 1926 (1876) *Grammatica da Língua Brasileira (Brasílica, Tupi ou Nheêngatu)*. Edição terceira, Rio de Janeiro: Impresores Francisco, Neiva & C. Conceição.

Traugott, Elizabeth. C. E Trousdale, Graeme. 2012 *Lexical constructionalization*. Conferência. Espanha, Universidade de Santiago de Compostela.

QUE LÍNGUA É ESSA QUE, EM SOLO BRASILEIRO, SE INSTITUCIONALIZA NOS INSTRUMENTOS LINGUÍSTICOS?¹

Vanise MEDEIROS²
Verli PETRI³

Eu viajava com as palavras ao modo de um dicionário.
(Manoel de Barros)

RESUMO

As relações entre língua, história e memória nos tocam de modo muito especial, enquanto brasileiros que têm como língua nacional e oficial a língua portuguesa, sobretudo quando nos propomos a refletir sobre o processo de colonização/descolonização linguística (Mariani, 2004; Orlandi, 2009). A língua nomeada portuguesa é, no Brasil, posta como língua da mãe, língua da escola, língua que é unidade, mas também como língua da diversidade, tanto interna ao solo brasileiro quanto em relação a Portugal. É nos espaços de contradição que essa língua se constitui e se institui, espaço este no qual nos interessa instalar uma discussão mais específica sobre a língua que trabalha o efeito de unidade e de diversidade. Com este trabalho, consideramos uma reflexão já por nós engendrada (Petri & Medeiros, 2013) sobre as partições na língua. As partições não desintegram a língua, ao contrário, trabalham a unidade nacional, delimitando o que seriam suas especificidades, entre outras, sociais e regionais. Nossa proposta é fazer um recorte que explicita dois espaços de produção linguística que promovem, ao mesmo tempo, a manutenção da língua (com seu efeito de totalidade) e a partição da língua (introduzindo o diferente no interior do mesmo) a fim de dar continuidade a uma reflexão sobre memória na língua.

PALAVRAS-CHAVE: língua; regional; nacional; História das Ideias Linguísticas.

1. Introdução

A questão que se coloca como ponto de partida desta reflexão é: “Que língua é essa que está institucionalizada nos instrumentos linguísticos?”. Ao prepararmos nossa

1 Este texto parte advém de um artigo (Petri e Medeiros, 2013), fruto de nossa pesquisa, publicado na revista *Letras* 46, UFSM, 2013.

2 Bolsista PQ-CNPq. Laboratório Arquivos do Sujeito/UFF, CNPq, FAPERJ. Santa Teresa, Rio de Janeiro. CEP: 20240090, email: vanisegm@yahoo.com.br

3 Laboratório Corpus, PPGL/UFSM. Santa Maria, Rio Grande do Sul, CEP: 97010031, email: verli.petri72@gmail.com

apresentação para um congresso internacional fez-se necessário especificar que estamos tratando do “espaço de enunciação” (cf. Guimarães) brasileiro. Por espaço de enunciação, estamos considerando Guimarães:

espaço regulado e de disputas pela palavra e pelas línguas, enquanto espaço político, portanto. [...] Os espaços de enunciação são espaços de funcionamento de línguas, que se dividem, redividem, se misturam, desfazem, transformam por uma disputa incessante. São espaços 'habitados' por falantes, ou seja, por sujeitos divididos por seus direitos ao dizer e aos modos de dizer." (GUIMARÃES, 2005, p. 18)

Nossa proposta é pensar as partições na língua, como isso funciona nos instrumentos linguísticos, bem como isso pode trabalhar para a efetivação de uma dada unidade nacional. Aprendemos com Aurox (1992) que o funcionamento dos dicionários e das gramáticas é essencial ao processo de gramatização de uma língua, e por gramatização, entende-se: “o processo que conduz a *descrever e instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalingüístico: a gramática e o dicionário.” (Aurox, 1992, p. 65).

No espaço de constituição e institucionalização da língua portuguesa no e do Brasil não é diferente, pois esses instrumentos linguísticos ocupam um lugar de fundação e a eles somam-se muitos outros. Em Petri (2012, p. 29), temos a afirmação de que

tratar de instrumentos linguísticos, hoje, é trazer à baila uma série de objetos que funcionam no interior do processo de instrumentação da língua, tais como: livros didáticos, dicionários de especialidades e ou de regionalismos, sites da internet, Museu da Língua Portuguesa, diferentes materiais publicitários, etc.

De fato, nossas pesquisas têm nos levado a ampliar o rol de instrumentos linguísticos que trabalham a institucionalização da língua, dentre os quais destacamos ainda, como exemplo, o jornal nos anos 50 (Medeiros, 2010), em que se tinha, na coluna do Bechara, um curso de língua portuguesa, à semelhança de uma gramática, publicado semanalmente em página fixa no *Jornal do Brasil*. Neste caso, o jornal servia de suporte à gramatização da língua: dava-se a saber naquele espaço da gramática da língua pelo jornal.

Portanto, no interior de um universo consideravelmente grande de instrumentos linguísticos disponíveis para essa pesquisa selecionamos quatro deles na tentativa de dar

conta de diferentes regiões do Brasil, cada uma delas com sua especificidade linguajeira, são eles:

- (1) *Colleção de vocábulos e frases usados na província de São Pedro do Rio Grande do Sul*, de Pereira Coruja (1852),
- (2) *Popularium sulriograndense e o dialecto nacional*, de Appolinario Porto Alegre (1870),

e os glossários de:

- (3) *O Dialecto Caipira*, de Amadeu Amaral (1920),
- (4) *O Linguajar carioca*, de Antenor Nascentes (1922).

2. Lendo nossos vocabulários e glossários

Pensando nas relações que se estabelecem na língua enquanto ela está em processo de institucionalização no final dos séculos XIX e início do século XX, observamos partições sobre a língua, indicando o que seria regional. Tais partições podem funcionar como metonímias do nacional – na medida em que é posto como parte da língua -; ou podem ser, contraditoriamente, excluídas do nacional uma vez que significadas como desvio, incorreção, vício, patologia, como em Amaral (cf. Medeiros e Mattos, 2012) e em Nascentes, “iremos ver os erros, tentar explicar a razão de ser deles, do mesmo modo que o médico estuda a etiologia das moléstias” (Nascentes, 1953, p. 14), ou ainda “são dos mais alto valor científico os casos de patologia linguística” (*idem*, p. 12). É o que já apontamos em outros trabalhos como dentro-fora da língua (Medeiros, 2012).

Nesse momento final do século XIX (das obras de Pereira Coruja e de Apolinário Porto Alegre), observa-se o empenho em trabalhar o que estamos apontando como partições na língua, indicando que suas origens não podem ser tributadas apenas ao saber instituído como lusitano ou hispano. A presença de outras origens, sobretudo a das línguas indígenas (que se fazem presentes nas quatro obras), emerge no discurso daqueles que estudam a língua e que tentam capturar essa língua em listas de palavras. É nessa relação tensa – que diz da origem, que diz das fronteiras e que confere um estatuto regional –, que se trabalha a emergência de um sujeito na e da língua posta como uma - dada pela oficialidade e nacionalidade que representa sujeito brasileiro. A nosso ver,

isso faz deslocar a ideia de um “sujeito brasileiro” como universal para se pensar nas diferenças que dizem do sujeito que se inscreve nessa língua nacional que se parte. Partes de algo que não pode se encaixar. Em outras palavras, foi preciso partir para dizer do próprio, do que seria nacional, mas as partes – muitas, difusas, entrecortadas e entrelaçadas – não formam o todo; são partes que mantêm uma tensa relação com o nacional, numa tentativa, por vezes, de afirmação do local em detrimento de algo que vem de fora, e que veio, sobretudo, do processo de colonização portuguesa; de explicitar o que é regional e que é constitutivo do que se entenderia nacional, num Brasil em processo de afirmação de sua brasilidade.

Dicionários, vocabulários, bem como glossários são lugares de memória na língua – e isto, de diferentes maneiras, encontra-se no trabalho, já seminal, de Horta (2006). Memória que não se faz sem desvãos, interditos, apagamentos e deslocamentos; memória tensa, tecida na e sobre a língua nos procedimentos tornados prática no fazer dicionarístico: seleção, indicação sobre a palavra – se substantivo, se brasileirismo, por exemplo – definição e/ou explicação, exemplificação, remissão a outros verbetes e fontes indicadas. Uma língua que, nesses lugares, vai funcionando como evidente e como patrimônio de uma nação (ou de uma região). Não é diferente nos glossários; esses, como sabemos com Auroux (2008), advieram de listas de palavras e resultaram em dicionários. Se os glossários têm tal trajetória, isto não significa, contudo, que perderam espaço para os dicionários. Ao contrário, continuam sendo produzidos até hoje.

Em nossas pesquisas, temos observado que seu funcionamento por vezes difere do dicionário, quando se têm, por exemplo, somente palavras ladeadas por outras palavras; por vezes não, quando se têm verbetes seguidos de classificações, explicações, definições, sinónimas e exemplos. No entanto, um glossário, qualquer que seja, não tem o mesmo estatuto do dicionário: este se apresenta na sociedade como lugar de consulta da língua – monumento de um patrimônio - e, como tal, adentra espaços escolares e institucionais, espaços privados e públicos quaisquer. Já o glossário não se apresenta como tal; outro leitor aí se inscreve. Grosso modo, diremos que se destina a um público mais específico; mais restritos são os seus espaços de circulação. Se um dicionário produz o efeito de completude, diremos que no glossário o efeito é outro, o

de parte especial e específica na língua, isto é, o glossário aponta para uma especificidade qualquer, seja de um texto literário, seja de uma região, por exemplo⁴.

Listas de palavras, como já dissemos, e vocabulários surgiram antes dos glossários. Estes advieram daqueles. Vocabulários e glossários, assim como os dicionários e gramáticas, são discursos sobre a língua. São discursos que institucionalizam uma língua, que a trabalham como patrimônio; no nosso caso, que institucionalizam, por exemplo, um léxico como de um ou de outro lugar, revelando nuances de sentidos, diferenças e aproximações, compondo, juntos, a heterogeneidade constitutiva dessa língua. Esta breve reflexão sobre glossários, que se estende aos vocabulários, deve-se ao material aqui selecionado, a partir do qual pretendemos pensar a relação entre o nacional e o regional.

A *Collecção de Vocábulos* foi retomada e Spalding, nos anos 40, na *Revista Província de São Pedro*. Para ele, a “Coleção” foi o primeiro vocabulário regional gaúcho. O trabalho de Spalding é marcado por notas sobre a *Colecção de vocábulos* proposta por Coruja quase cem anos antes. Isto vai lhe dar um caráter de reedição – e repetição – e atualização. Traz-se à luz do século XX os estudos de Coruja e se atualiza a *Colecção*, reiterando sentidos e mobilizando outros. No gesto da repetição, atualização e deslocamento.

O *Popularium* foi reorganizado e editado por Hessel, na década de 80 do século XX. Há diferentes versões sobre o *Popularium*. Ente outras, uma diz que a obra teria sido publicada no século XIX; outra, de Hessel (1980), nega tal publicação ou alega que se perdeu, já que não se tem um único exemplar. No entanto, ambos historiadores tiveram acesso aos manuscritos, não restando dúvidas de que a obra foi produzida na segunda metade do século XIX.

*Collecção de vocábulos e frases usados na província de São Pedro do Rio Grande do Sul*⁵, de Pereira Coruja, e *Popularium sulriograndense e o dialecto nacional*, de Appolinario Porto Alegre, fazem parte do que Ferreira e Cardoso (1994) apontam como primeira fase dos estudos dialetais no Brasil. De acordo com as autoras, esta é uma fase caracterizada pelos trabalhos voltados para estudos lexicais e suas especificidades. Na lista das autoras (Ferreira e Cardoso, 1994, p. 38) consta o *Popularium* de Apolinário, entre outros produtos. Ainda consoante às autoras, esta é

4 Ou ainda de uma classe social.

5 Assim era nomeado, à época, o estado do Rio Grande do Sul.

uma fase que se inicia em 1826 e que termina em 1920, com a publicação de *O Dialeto Caipira*, de Amadeu Amaral.

O Dialeto caipira, de Amadeu Amaral, de 1920, e *O Linguajar carioca*, de Antenor Nascentes, de 1922, ambos compostos de glossários, são apontados nos estudos de dialetologia como obras capitais do início do século XX.

O Dialeto Caipira e o *Linguajar Carioca* compõem, conforme Ferreira e Cardoso (1994), a segunda fase dos estudos dialetais no Brasil, que se caracteriza pela “predominância de trabalhos voltados para os estudos gramaticais”, embora, e isto interessa ressaltar, sejam “numerosos estudos de natureza lexicográfica” (*idem*, p. 39). Esta segunda fase, para estas autoras, termina em 1952, quando se passa a ter estudos sistemáticos sobre a língua. Em suma, para elas, a *Colleção de vocábulos e frases usados na província de São Pedro do Rio Grande do Sul* e o *Popularium sulriograndense e o dialecto nacional* integram a primeira fase, ao passo que *Dialeto Caipira* e o *Linguajar Carioca* inserem-se em outra fase; naquela se acentuam os estudos lexicográficos, nesta se faz notar uma preocupação com estudos gramaticais sobre a língua embora se produzam vários léxicos e glossários regionais⁶. Ambas são marcadas por estudos não sistemáticos. Antes de prosseguir, cabe uma observação: se estas fases eram marcadas por estudos não sistemáticos, não podemos deixar de observar que em Apolinário havia uma preocupação com a nomenclatura para os estudos lexicográficos, seja procurando separar palavras de locuções, seja tentando identificar o que seria possível determinar a origem etimológica do que não seria. Certamente, ele ficou ainda à margem da criação de um método, tal como concebemos atualmente, mas também podemos dizer que estava entendendo a importância de se ter um método para esse tipo de estudo.

Outra divisão nos é dada por Guimarães (1996). De acordo com este autor, *Colleção de vocábulos e frases usados na província de São Pedro do Rio Grande do Sul* e o *Popularium sulriograndense e o dialecto nacional* se encontrariam numa primeira fase, isto é, uma fase que se caracteriza por uma ausência de estudos da língua feitos no Brasil. É interessante observar que estes autores com que estamos trabalhando, apesar de se situarem nesta fase, são brasileiros e já demonstram tal preocupação. Em Guimarães, bem como em Ferreira e Cardoso, as obras de Amaral e Nascentes estão

6 A lista que elas apresentam no tocante a léxico e glossários regionais é: *Vocabulário gaúcho*, de Roque Callage, de 1926; *Vocabulário do Nordeste do Rio Grande do Sul – Linguagem dos praieiros*, de Dante de Laytano, de 1933; *O Vocabulário pernambucano*, de Pereira da Costa, de 1937; *Vocabulário amazonense* de Alfredo da Maia, de 1939 (Ferreira e Cardoso, 1994, p 43).

inseridas também em uma segunda fase, mas que se inicia no final do século XIX com a publicação de gramáticas por autores brasileiros e pela fundação da Academia Brasileira de Letras. Em outras palavras, o que marca a segunda fase em Guimarães é a produção de um dizer da língua do lugar do brasileiro (produção de gramáticas e espaço institucional da ABL).

A obra de Pereira Coruja apresenta uma lista de palavras em ordem alfabética, com classificação gramatical (verbo, substantivo, adjetivo, particípio). Tem-se uma lista de vocábulos e frases usados do Brasil (com suas relações de fronteira) e propõe-se a fazer “uma coleção com suas respectivas explicações, dando a muitos a origem provável, e deixando de outros a quem com mais critério os possa investigar” (1852).

Em meados do século XIX, como é possível observar na obra de Coruja, há a preocupação em compilar palavras da língua e seus sentidos na região sul do Brasil. Há aí uma referência à matriz portuguesa. Em Pereira Coruja encontramos a distinção entre um sujeito que fala a língua na “região da campanha” e o que é admitido “no centro das povoações”. É visando compilar vocábulos – e respectivos sentidos – não encontrados em dicionários disponíveis à época que ele propõe a sua *Coleção*. Por fim, a preocupação com o local não se fazia sem tributo à matriz portuguesa, numa relação de adição à tal matriz.

No *Popularium* de Apolinário Porto Alegre, encontramos uma pesquisa preocupada com as questões concernentes à língua falada do e no Brasil, situada na região sul; busca-se a realização de um levantamento etimológico para o que se tinha à época, vinculando as origens da maioria das palavras a línguas indígenas e/ou negras, o que não ocorre com frequência em Pereira Coruja. Para Apolinário Porto Alegre, as palavras dessa língua falada não deviam somente tributo assim à Língua Portuguesa de Portugal, já que suas raízes eram muitas vezes da língua indígena, negra, mas também castelhana, entre outras. Podemos dizer que na obra de Porto Alegre o regional vem para compor uma unidade nacional, unidade para dar conta da heterogeneidade da língua. Diferentemente de Pereira Coruja, pensar o regional na obra de Porto Alegre é também observar o funcionamento da metonímia enquanto processo de produção de sentidos que explicita os regionalismos como parte do todo, configurado pelo nacional; exemplos disso em dois verbetes:

Anum – Dança e canto do povo rio-grandense. (Porto Alegre, 1980)

Apinchar – Atirar o laço e, fig [uradamente]⁷, lançar um objeto qualquer de uma pessoa para outra. (...) O mesmo em Minas, São Paulo, Santa Catarina, em Cima da Serra, no Rio Grande. (...) Etim.: no guarani apyl, laço correção. (...). (Porto Alegre, 1980)

Como se nota, em Porto Alegre, há um próprio do sul (verbetes *anum*), mas também o que ocorre no Rio Grande do Sul (verbetes *apinchar*) é remetido a outros estados brasileiros mostrando um movimento na língua de formação de uma nação.

O Dialeto Caipira e O Linguajar Carioca indicam outras partições na língua: uma que seria, com Amaral, do roceiro, do caipira inculto, daí dialeto caipira; outra, que seria da região carioca, com Nascentes. Uma posta como dialeto; outra como linguajar. Com a primeira, a divisão que a sustenta é entre o urbano culto e o rural inculto. É interessante que a divisão social – culto e inculto – que comparece no título – caipira – é proposta como de uma região e se faz significar como regional. Com o segundo, a divisão que se dá a ver é entre o culto posto como correto (“Pouco nos interessa a língua das classes cultas, primeiro porque é correta, segundo porque lhe falta a espontaneidade da língua popular”, Nascentes, 1953, p. 14) e o inculto, tal como no Amaral, e como tal é pensado como de uma região. Ambos indicam que são fortes, pois, neste momento, as fronteiras geográficas e que estas se sobrepõem às sociais. No entanto, em Nascentes, a região é a metrópole, e, com isso, a marca do inculto vai significar “locuções populares” ou “gírias” de uma grande metrópole, ou seja, há aí um deslocamento que vai permitir a indicação da gíria, o que não ocorre em Amaral. Julgamos que o fato de o Rio ser capital vai impedir no título o termo dialeto – polêmica à época e presente na introdução de Nascentes – e a divisão na língua vai filiar-se a uma divisão entre escrita – portuguesa – e fala – brasileira, inscrita no título “linguajar carioca”.

As obras de Amadeu Amaral e Antenor Nascentes são produzidas em um momento que se diz do nacional em oposição a Portugal (Guimarães, Orlandi, 2002), e isto significa que é preciso observar a diversidade interna para configurar o que vai ser o nacional; por outro lado, essa diversidade interna, que também vai sendo capturada em glossários e vocabulários regionalistas (Ferreira e Cardoso, 1994), é marcada como tal. É, pois, necessário apontar aquilo que é próprio no solo brasileiro para configurar o nacional, e o que é próprio vai sendo marcado nesses estudos lexicográficos como de uma ou outra região; regional, portanto. Reside aí uma contradição que diremos própria do binômio regional/nacional: diz-se o regional para configurar o nacional, mas marcar

7 Os colchetes representam os acréscimos do reorganizador, Lothar Hessel.

como regional não implica necessariamente em ser nacional. Parte que fará pertencer ao todo – nacional –, mas como parte. Melhor explicando, palavras advindas dos glossários adentram os dicionários da língua, ou seja, há nesses instrumentos linguísticos marcação para regional, mas não para aquilo que é nacional, ou seja, o nacional funciona nos dicionários como forma não-marcada. Não como parte, mas sob o efeito de totalidade.

Sigamos um pouco mais com o material analisado. Consideramos a letra A em todos eles. Em Pereira Coruja, das 27 entradas (verbetes) iniciadas com a letra “A”, Spalding comenta 19 em suas notas produzidas nos anos 40 do século XX. No *Popularium* são mais de 40 páginas do que é nomeado (pelo reorganizador) como “Vocabulário Rio-Grandense”, seguido do título pensado por Apolinário Porto Alegre, que foi *Nomenclatura Geral*. Não se tem aí uma classificação gramatical, mas indicações de Etimologia (Etim.), Diminutivo (Dim.), e Exemplo (Ex.:).

O primeiro aspecto que nos chama a atenção diz respeito ao que, de alguma forma, aproxima as duas obras, já que ambas são produzidas a partir da linguagem posta como própria ao Rio Grande do Sul, na segunda metade do século XIX. E, num segundo momento, vamos explicitar o que os coloca em patamares diferentes. Vejamos:

(i) A escolha da maioria dos verbetes evidencia as relações do homem com a terra e com os animais (gado, cavalo, etc.). Como se pode observar nos verbetes dos dois autores:

Acolherar, v. a. unir animais em colhera. Diz-se mais propriamente dos cavalos. (Pereira Coruja, 2013)

Abagualado – tornado bagual, selvagem, indômito. (Porto Alegre, 1980)

(ii) A presença do prefixo “a” marcando a possibilidade de estar em processo, indicando movimento pelo verbo tornar ou tornar-se. O que é frequente tanto em Pereira Coruja quanto em Apolinário Porto Alegre, conforme demonstram os verbetes selecionados:

Amadrinhar, v. a. acostumar os cavalos a persistirem junto de uma égua a que se dá o nome de “Égua-madrinha”. O cavalo assim acostumado se diz amadrinhado. (Pereira Coruja, 2013)

Acablocar-se – tornar-se trigueiro, ter a cor vermelha escura, tomar hábitos de índio. (Porto Alegre, 1980)

(iii) O interesse pela identificação da origem da palavra e sua etimologia, em Porto Alegre, como podemos ver no verbete que segue:

Abombar – Perder o animal as forças pela ação solar ou longa estirada, podendo aliás continuar a viagem, apenas descanse ou refresque o tempo. Figurado. Ficar acabrunhado:

[“Ai, saudades, Ainda me lembro

De um dia que lá cantei!

De amores meio abombado

Este verso lhe botei.”

(Poesia popular anônima – O Balão).]

É o *afrontar* do Norte (B. Rohan).

Etim.: de *amombá*, consumir, gastar, acabar. O *m* permutou pela análoga labial *b*, o que pertence ao próprio guarani. Ver regra de Anchieta na *Introdução*. Todos têm errado nesta etimologia. B. Rohan, que a suspeitou, deixou-se arrastar pela Zorobabel Rodrigues. Basta dizer que dicionário nenhum espanhol dá tal acepção, para repelir semelhante origem. (Porto Alegre, 1980)

Em contraposição ao que está posto em Coruja que busca, com frequência, uma ligação da sua *Coleção de Vocábulos* com origens lusitana ou mesmo hispana, sem, no entanto, tecer maiores explicações, como podemos observar no verbete que segue:

Aperos, s. m. pl. (do cast. “apêro”, no português temos “apeiro”) os preparos necessários para ensilhar um cavalo: diz-se estar o cavalo “bem aperado”, quando está ricamente ornado para montar-se. (Pereira Coruja, 2013)

Por fim, ocorre tanto à referência explícita ao regionalismo, como em Apolinário Porto Alegre; quanto às relações com a língua portuguesa, como podemos observar em Pereira Coruja. Colocando-os em posições diferentes em relação à língua. Vejamos os verbetes *anum* e *apero* já mostrados: **(pp8)**

Anum – Dança e canto do povo rio-grandense. (Porto Alegre, 1980)

Aperos – s. m. pl. (do cast. “apêro”, no português temos “apeiro”) os preparos necessários para ensilhar um cavalo: diz-se estar o cavalo “bem aperado”, quando está ricamente ornado para montar-se. (Pereira Coruja, 2013)

O glossário de Amadeu Amaral compõe a maior parte do livro *Dialeto Caipira*; já o de Antenor Nascentes é bem mais restrito e encontra-se ao final. São cento e trinta e oito verbetes (138) em Amaral e quarenta e quatro (44) em Nascentes. O glossário de Amaral apresenta classificação gramatical e indicação de gênero; em seguida, sinonímia, explicações e exemplificações⁸. Em Nascentes, não há classificação

8 O glossário de Amaral apresenta também abonações aos verbetes. Tais abonações são interessantes na medida em que a língua posta como do roceiro é contraditoriamente caucionada pela literatura portuguesa, como Camões, por exemplo.

gramatical, o movimento é, sobretudo, da sinonímia; poucas são as explicações e raros os exemplos. São, pois, dois funcionamentos distintos: um que se aproxima daquele do dicionário; outro que diríamos se apresentar como uma lista de palavras seguidas por outras. Observem-se os exemplos:

ANGÚ, s.m. – papas de farinha ou de fubá. Fig.: negócio desordenado, teia de intrigas e mexericos, coisa confusa, e ininteligível. (Amaral, 1920).

ANGU – barulho, intriga, confusão (Nascentes, 1922).

APARÊIO, aparelho, s.m. – Na loc. “aparêio de fumo”, que compreende o isqueiro, a pedra, o fuzil, e parece que também é necessário para fazer o cigarro. (Amaral, 1920).

APARELHO, APAREIO – telefone, pessoa que atua como médium. (Nascentes, 1922).

Em ambos, diferentemente do que se observou em Pereira Coruja e Apolinário Porto Alegre, a captura da palavra é marcada por uma ortografia que flutua, como é o caso da acentuação nestes exemplos dados (angú, angu; aparêio, apareio). É a marca da oralidade da língua que se apreende como sendo das regiões focalizadas; flutuação que se faz presente na inscrição do verbete indicando a preocupação com a pronúncia, avisam eles; tensão, nós diremos, na língua posta como do outro: do “roceiro caipira”, caso de Amaral, e do “léxico carioca”, caso de Nascentes. E também movimento do que seria regional para nacional (APARÊIO, aparelho), em Amaral; movimento do nacional para regional (APARELHO, APAREIO), em Nascentes.

Se alguns verbetes são os mesmos, como pudemos ler anteriormente, os sentidos deslizam (caso de *angú/angu*), ou são outros (caso de *aparêio/apareio*). Nascentes já havia denunciado tal possibilidade no capítulo denominado “Léxico”: “Com efeito, capital e mais importante cidade do Brasil, o Rio de Janeiro exerce sobre o resto do país uma força centrípeta que acarreta para o vocabulário carioca termos oriundos de todos os Estados” (Nascentes, 1956, pag. 181)

O próprio autor já havia apontado ainda a “força contrária” que consiste na repercussão dos neologismos cariocas para todo o país, dado o fato de o Rio ser capital. Este autor destaca também a dificuldade de seguir o léxico desde seu nascedouro (*idem*), ou seja, de se poder indicar de onde provém alguns vocábulos. Ora, para além dessas dificuldades, o que nos interessa aqui destacar são os fenômenos de pronúncia que se marcam na grafia de alguns verbetes em Amaral e Nascentes:

ABANCÁ(R); ABRIDERA; AMARELÁ, MARELÁ; APARÊIO, APARELHO. (Amaral, 1920)

ABAFAR, ABAFÁ; ALAVANCA, LAVANCA; ARRUMADEIRA, ARRUMADERA; APARELHO, APAREIO. (Nascentes, 1922)

São, pois, ocorrências linguísticas comuns aos dois glossários, a saber:

(i) supressão do fonema “r” final (caso e “abancá”, em Amaral; e de “abafá”, em Nascentes);

(ii) supressão de fonema no início de palavra (caso de “marelá”, em Amaral; e de “lavanca”, em Nascentes);

(iii) redução do grupo “ei” a “e” quando diante de “r”, por exemplo (caso de “abridera” em ambos);

(iv) “lh” vocaliza-se em “i” (caso de “aparêio” / “apareio”).

Se tais ocorrências particularizam o “dialeto caipira”, por que se fazem presentes no “línguajar carioca”? Se, por outro lado, são ocorrências nacionais, no entanto, nas referidas obras são indicadas como regionais. Ademais, a grafia as denuncia como não nacionais...

O que é próprio, então, do regional? É esta uma das tensões de que falamos anteriormente ao se indicar como sendo de uma região aquilo que comparece também em outra. É o que acontece com os verbetes. São muitos os verbetes comuns entre Amaral e Nascentes, são vários entre Pereira Coruja e Apolinário Porto Alegre, mas também são significativos os comuns entre Coruja, Apolinário e Amaral, como *abombar*, por exemplo, já visto em Apolinário, anteriormente, e que comparece em:

Abombar, v. n. diz-se que o Cavallo. Quando tendo feito grande viagem em dia de calor, fica em estado de não poder mais caminhar; mas depois de refrescar ainda pôde continuar a viagem. (Pereira Coruja, 2014)

ABOMBÁ(R), v.i. – extenuar-se (o animal). (Amaral, 1920)

E ainda entre Apolinário Porto Alegre, Amaral e Nascentes. Por exemplo:

AZULAR: Desaparecer, fugindo com pressa. Correr precipitadamente, escapar-se furtivamente. Etim.: de ayorá, no guarani. Traz Montoya:

“Soltar o atado: ayorá. Soltar-se ele: oyerá.” Vem dum sentido translato, isto é, fugir com a rapidez com que foge o preso que foi solto ou soltou-se. (Porto Alegre, 2013)

AZULÁ(R), v.i. – fugir, Sentido irônico ou burlesco. “O tal sojeito, quando eu fui atrais dêle, já tinha *azulado*” (Amaral, 1920)

AZULAR, AZULÁ(R) – fugir. (Nascentes, 1922).

Neles, vemos o gesto de captura de um dizer que se julga próprio de um lugar, mas que os vocabulários e glossários, ao apreendê-los denunciam sua movência por terras outras....

Pereira Coruja, Apolinário Porto Alegre, Amaral e Nascentes: quatro autores que trabalham uma língua partida, uma língua que se parte. Indo adiante, partições que tensionam, como dissemos, o todo de diferentes maneiras: na ilusão de compor o nacional como sua metonímia, como é o caso de Apolinário; na contradição com o nacional, como é o caso em Amaral e Nascentes. Já em Coruja, a partição se faz do lugar do gesto pioneiro que tenta capturar aquilo que não está ainda em nenhum lugar institucional, não está registrado em lugar algum à época e que trabalha assim o acréscimo à língua do colonizador.

3 Considerações finais

Iniciamos nosso artigo com uma inquietação sobre o processo de institucionalização da língua, buscando compreender que língua é essa presente nos instrumentos linguísticos aos quais temos acesso, e, nesse momento, após as análises realizadas, podemos dizer que nos vocabulários e glossários, produzidos entre os séculos XIX e XX, guarda-se o desejo do sujeito que luta pela sua língua, pela institucionalização da língua falada em diferentes regiões do Brasil, muito embora o que é possível guardar seja parte da língua na ilusão de um todo nacional. A noção de língua partida mostra-se profícua para a reflexão que propomos e talvez ela possa produzir em nós o sentimento de pertença legítimo que um nacionalismo exacerbado não produziria.

Nossas indagações permanecem, a língua não é um objeto que proporciona respostas definitivas e como nos dizia Paul Henry, “se a questão é daquelas em que não se pode chegar ao fim, é possível deslocá-la, reformulá-la” (1993, p. 152).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Auroux, Sylvain. 1992. A revolução tecnológica da gramatização. Campinas: Ed. da Unicamp.

_____. 2008. “Listas de palavras, dicionários e enciclopédias. O que nos ensinam os enciclopedistas sobre a natureza dos instrumentos linguísticos”. In *Revista Língua e Instrumentos Linguísticos*, no. 20, Campinas: Pontes.

Amaral, Amadeu. 2012. O dialeto caipira. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bi000004.pdf>>. Acesso em: 10 mar.

Ferreira, Carlota. e Cardoso, Suzana. 1994. A dialetologia no Brasil. São Paulo: Contexto.

Guimarães, Eduardo. 1996. Sinopse dos estudos do português no Brasil: a gramatização brasileira. In: Guimarães, Eduardo.; Orlandi, Eni. (Org.). *Língua e cidadania: o português do Brasil*. Campinas: Pontes, p. 127-138.

Guimarães, Eduardo. 2005. *Semântica do Acontecimento: um estudo enunciativo da designação*. Campinas: Pontes.

Henry, Paul. 1993. Sentido, sujeito e origem. Tradução de Eni P. Orlandi. In: Orlandi, Eni. P. (Org.) *Discurso fundador*. Campinas, SP: Pontes, p. 151-162.

Medeiros, Vanise. 2012 . Um glossário contemporâneo: a língua merece que se lute por ela. *Revista Rua*, n. 18, Disponível em: <http://www.labeurb.unicamp.br/rua/pages/home/capaArtigo.rua?id=132>. Acesso em: 28 fev. 2013.

_____. 2010. Sabendo (d)a língua pelo jornal: o que colunas, publicações e produção de material nos dizem da língua. In: Medeiros, Vanise.; Tedesco, Maria. Teresa. *Travessia nos estudos de língua portuguesa: homenagem a Evanildo Bechara e Olmar Guterres*. Rio de Janeiro: Dialogarts, p. 287-296.

_____; Mattos, Thiago. 2012 O dialeto caipira, de Amadeu Amaral: discurso fundador e acontecimento discursivo. *Revista Confluências* (2012), ed. 42. Disponível em: <http://lp.bibliopolis.info/confluencia/>. Acesso em: 28 fev. 2013.

Nascentes. Antenor. 1953. *O linguajar carioca*. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1953.

_____. 1922. *O linguajar carioca*. Rio de Janeiro: Süsserkind de Mendonça.

Nunes, José Horta. 2006. *Dicionários no Brasil*. Campinas: Pontes; São Paulo: FAPESP; São José do Rio Preto: FAPERP.

_____. 2008. Dicionário, sociedade e língua nacional: o surgimento dos dicionários monolíngües no Brasil. In: LIMA, I., S.; DO CARMO, L. *História social da língua nacional*. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, p. 353-374.

Orlandi, Eni. 2002. *Língua e conhecimento lingüístico*. Campinas: Cortez.

Pereira Coruja, A. A. 2013. *Collecção de vocábulos e frases usados na província de São Pedro no Rio Grande do Sul*. Disponível em: <<http://www.ihgb.org.br/rihgb.php?s=p>>. Acesso em: 1º mar. 2013.

Petri, Verli. 2012. Gramatização das línguas e instrumentos lingüísticos: a especificidade do dicionário regionalista. *Língua e instrumentos lingüísticos*, Campinas: RG Editora, n. 29, p. 23-37.

_____. 2010. Um outro olhar sobre o dicionário: a produção de sentidos. Santa Maria: PPGL/UFSM.

_____ e Medeiros. 2013. **Da língua partida: nomenclatura, coleção de vocábulos e glossários brasileiros**, *Letras*, número 46, vol. 23 (jan-jun.2013), Revista da Pós-Graduação da UFSM.

Porto Alegre, Appolinário. 1980. *Popularium sul-rio-grandense*. 2. ed. Reorganização de Lothar Hessel. Porto Alegre: Ed. da UFRGS.

Spalding, W. 1947. Coleção de vocábulos e frases usados na província de S. Pedro do R. G. do Sul – Antonio Alvares Pereira Coruja – Anotações de Walter Spalding. In: *Província de São Pedro*. Porto Alegre: Globo, p. 159-165.

Scherer, Amanda; Petri, Verli. 2012. Os homens que compraram madrugadas... Pereira Coruja e Walter Spalding na história do falar gaúcho. In: Massmann, D.; Cintra, G. *Linguagem e historicidade*. Campinas: RG Editora, p. 59-76.

LÍNGUA PORTUGUESA, PATRIMÔNIO LINGUÍSTICO-CULTURAL: DA MEMÓRIA QUE ATRAVESSA O DIZER DO GRAMÁTICO BRASILEIRO SOBRE A LÍNGUA NO SÉCULO XX

Thaís de Araujo da COSTA⁴²

RESUMO

Este artigo é fruto da nossa pesquisa de doutorado que ainda se encontra em desenvolvimento. Nele, à luz da Análise de Discurso, de Michel Pêcheux e Eni P. Orlandi, na sua relação com a História das Ideias Linguísticas, de Sylvain Auroux e Eni P. Orlandi, tecemos uma reflexão acerca do imaginário de língua que se impõe em duas gramáticas filiadas ao nome de autor do gramático brasileiro Evanildo Bechara, a saber: a 1^a. e a 37^a. edições da *Moderna Gramática Portuguesa*, publicadas em 1961 e em 1999, respectivamente. Para tanto, analisamos o prefácio e a introdução dessas obras. Em nossa análise, visamos, mais especificamente, compreender os efeitos produzidos no dizer do gramático sobre a língua (nomeada) portuguesa a partir da sua significação no século XX como patrimônio linguístico-cultural, buscando pensar ainda a relação estabelecida entre esse imaginário, a ilusão de homogeneidade linguística entre os povos ditos de língua portuguesa e o processo de colonização imposto por Portugal.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso gramatical brasileiro, Imaginário de língua, Moderna Gramática Portuguesa, Evanildo Bechara.

I. Introdução

“... a língua não é una, a língua não é uma, as línguas mudam, as línguas entram em contato, desaparecem, se criam novas, estão sempre em movimento.”

(Orlandi, 2009: 171).

42 Doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF), sob a orientação da Profa. Dra. Vanise Gomes de Medeiros. Membro do Laboratório Arquivos do Sujeito (LAS) e do *Laboratoire de Histoire des Théories Linguistiques* (LAB-HTL). Cursa estágio doutoral na Université Sorbonne Nouvelle (Paris 3), sob a supervisão de Jean-Marie Fournier. Bolsista CAPES-PDSE – Processo BEX002457/2015-06. E-mail: araujo_thais@yahoo.com.br.

A reflexão que ora apresentamos consiste num recorte de nossa pesquisa de doutoramento, na qual buscamos, inscrevendo-nos no lugar de encontro entre a Análise de Discurso – conforme formulada por Michel Pêcheux ([1975] 2009) e Eni Orlandi (2007c) – e a História das Ideias Linguísticas – cujos nomes de referência são Sylvain Auroux ([1992] 2009) e Eni Orlandi (2009) –, compreender a relação entre função-autor gramático, imaginário de língua e forma de gramática⁴³ em três instrumentos linguísticos (Auroux, op. cit.)⁴⁴ distintos, a saber: a 1^a. e a 37^a. edições da *Moderna Gramática Portuguesa*, publicadas respectivamente em 1961 e em 1999; e a 1^a edição da *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*, publicada em 2001. Neste artigo, tomamos como objeto de análise as duas primeiras gramáticas e, visando compreender os efeitos no dizer do gramático da significação da língua nomeada portuguesa como patrimônio linguístico-cultural, propomo-nos a refletir acerca da constituição do que chamamos de imaginário de língua.

II. Função-autor e imaginário de língua

A noção de autoria com a qual trabalhamos foi depreendida e deslocada por Orlandi (2007b) a partir da proposta de Foucault (2007), para quem o autor pode ser entendido como um “princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (ibid.: 26). Distanciando-se da proposta foucaultiana, a autoria do ponto de vista discursivo não se restringe a ocasiões especiais

43 Em *Língua e conhecimento linguístico*, Orlandi afirma: “(...) a forma de gramática tem que ver com a forma de função-autor gramático e (...) isso tem consequências sobre o trabalho produzido pelo gramático na relação do sujeito com a língua, via representação [imaginária] dessa relação por instrumentos linguísticos” (2002: 148). Assim sendo, quando dissemos que nos interessa compreender a relação entre função-autor gramático, imaginário de língua e forma de gramática, partimos do pressuposto de que essa relação é determinada historicamente e que, portanto, em função das condições de produção, pode-se dar de diferentes formas, produzindo diferentes efeitos de sentido nos instrumentos linguísticos em que se presentificam. Daí perguntarmos diante dos nossos objetos: O que é uma gramática? O que é ser gramático? Que língua é essa sobre a qual esse sujeito-gramático diz dizer nessa gramática?

44 São instrumentos linguísticos, conforme Auroux (op. cit.), as gramáticas e os dicionários, no sentido em que estes, como objetos técnicos e empíricos investidos de conhecimentos teóricos explícitos, descrevem uma língua, ajudando-nos a falá-la e a lê-la. O autor chama-nos atenção ainda para a dimensão histórica desses instrumentos, nos quais comparecem saberes que se constituem (historicamente) num horizonte de retrospecto e de prospecção e para cuja compreensão faz-se, portanto, necessária a desnaturalização do processo de constituição do passado que os atravessa e os constitui (retrospecção) e a do futuro que deles se desdobra (prospecção).

em que se dá uma enunciação original, como pressupunha Foucault, mas sempre que um sujeito se coloca (supõe estar) na origem do dizer, produzindo um texto com efeito de unidade, coerência, não contradição e fim. Assim sendo, apesar de o autor não instaurar discursividade, ele produz um lugar de interpretação, em meio a outros lugares possíveis. Daí ser a autoria, para nós, uma função exercida pelo sujeito discursivo que se caracteriza pela “produção de um gesto de interpretação” (Orlandi, op. cit.: 97), no qual o autor é colocado como o responsável pelo sentido do que diz, do que formula, significando-se e produzindo sentido de acordo com as determinações históricas a que está assujeitado.

Já a noção de imaginário de língua⁴⁵, tal como a temos pensado, relaciona-se à de condições de produção, a qual, conforme Pêcheux ([1969] 2010), é configurada pelo estado de produção dos elementos do discurso. Esses elementos se presentificam no dizer através das *formações imaginárias*, que dizem respeito ao modo como, a partir de determinados lugares sociais, filiando-se à memória do dizer, em seus gestos de interpretação-autoria, os sujeitos projetam imagens de si, do outro e do objeto do discurso.

Em nossa reflexão, tomando as gramáticas como discursos, consideramos que elas se constituem como produtos históricos frutos dos gestos de interpretação procedidos pelos sujeitos-gramáticos que têm como objeto do dizer uma certa língua. É, pois, sob essa perspectiva, que trazemos para esta discussão a noção de imaginário de língua na sua relação com a de função-autor. Entendemos que, ao dizer sobre a língua, o sujeito-gramático projeta no discurso uma certa imagem dessa língua de que ele diz dizer, isto é, ele a (res)significa, a partir do lugar que ocupa, filiando-se à memória do discurso gramatical brasileiro, ao mesmo tempo em que se constitui como sujeito (gramático) do seu dizer. O que está em jogo, portanto, como nos lembra Orlandi (2009), não é uma relação termo-a-termo, mas a construção do referente discursivo para o nome língua e, especificamente no caso em análise, para os nomes *língua portuguesa* ou, simplesmente, *português* quando significados como patrimônio linguístico e cultural.

45 Orlandi propõe a noção de língua imaginária (Orlandi; Souza, 1988/ Orlandi, 2002/2008/2009), a qual por vezes retoma como imaginário de língua sem formalizar uma distinção. Entendemos, com Mariani, Medeiros e Moura (2011), que, embora sejam essas noções correlatas e que a noção de língua imaginária pressuponha a sua filiação a um determinado imaginário de língua, estas distinguem-se, pois, enquanto a primeira diz respeito à imagem que comparece nos instrumentos linguísticos de uma dada língua na sua relação com os sujeitos dessa língua, isto é, com os sujeitos que têm/deveriam ter essa língua como sua; a segunda constitui-se como a organização, a sistematização, a normatização (prescrição/imposição de regras, proscricção de usos) de um dado imaginário.

III. Sobre a 1ª. edição da MGP

A primeira edição da *Moderna Gramática Portuguesa*, voltada para o ensino na instituição escolar, foi publicada em 1961, num período em que ainda ressoavam nos estudos linguístico-gramaticais desenvolvidos no Brasil os efeitos decorrentes de dois acontecimentos da década de 50, quais sejam: o início do processo de institucionalização dos saberes filiados à chamada ciência Linguística, notadamente ao que se tinha à época por Estruturalismo, e a implementação, por decreto, da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB, em 1959)⁴⁶. Esses acontecimentos, como ressalta Orlandi (2002/2009), tiveram como principal efeito a distinção entre o lugar do gramático e o do linguista e, por conseguinte, o deslocamento da autoridade em relação à produção do saber sobre a língua daquele para este.

A despeito disso, como têm demonstrado nossas análises, há, na primeira edição da MGP, o que temos chamado de um “duplo efeito de ruptura e manutenção”. Ao mesmo tempo em que, em função da imposição da NGB, rompe-se com os sentidos filiados à tradição gramatical anterior para filiar-se aos sentidos instituídos/legitimados no/pelo discurso oficial, contorna-se tal imposição a partir do argumento do moderno, do novo, compreendido sob essas condições de produção como um argumento de cientificidade. Instaura-se, com isso, um segundo movimento de ruptura, dessa vez em relação à tradição fundada pela NGB, em nome de uma abordagem que considere o que se coloca como “modernos estudos da linguagem” (MGP, 1961, p. 21). Parece-nos

46 A proposta de unificação e simplificação da nomenclatura gramatical brasileira, considerando que a diversidade no que diz respeito à denominação dos mesmos fatos gramaticais problematizava o ensino de língua portuguesa no país foi efetivamente implementada em 1959, através da Portaria Nº 36, de 28 de janeiro. Para tanto, em 1957 já havia sido designada, por meio da Portaria nº 152, de 24 de abril, uma Comissão, composta por Antenor Nascentes (nomeado presidente); Clóvis do Rego Monteiro; Celso Ferreira da Cunha; Carlos Henrique da Rocha Lima (nomeado secretário e relator); e Cândido Jucá (Filho) – todos professores catedráticos do Colégio Pedro II, instituição que até então constituía o centro de irradiação de conhecimento sobre a língua do Brasil. Essa comissão desde o início partiu do pressuposto de que as diferentes gramáticas à época abordavam os mesmos fatos gramaticais para os quais davam nomes distintos. Esse posicionamento refletiu na nomenclatura oficial, cujo objetivo ficou sendo, então, acabar com a multiplicidade terminológica, adotando a designação que seria, conforme consta nas “Normas Preliminares de Trabalho” estabelecidas pelos membros da Comissão, a “mais exata”, a “mais vulgar”, a “mais tradicional”, a “mais simples” e a “de uso mais geral”. Ao determinar os nomes que (não) podem e (não) devem comparecer na gramática, o discurso da NGB se impõe e se sobrepõe ao discurso gramatical brasileiro, silenciando e evidenciando uns sentidos em detrimento de outros. Ao fazer isso, promove uma ruptura na memória do discurso gramatical brasileiro que altera as suas redes de filiações significativas. Como efeito desse silenciamento (Orlandi, 2007a), então, como propõe Baldini (1999), a NGB promove a regulação da relação do sujeito com o dizível: ela se inscreve no repetível, na memória já existente, elegendo nesta uma região de sentidos possíveis. Tal região se coloca, devido ao efeito da censura imposta pela terminologia oficial, como a única memória possível (de ser lembrada, de ser dita) para o discurso gramatical pós-NGB, impossibilitando, desse modo, que o sujeito se identifique a outros sentidos.

tratar-se, pois, de uma forma de gramática (Orlandi, 2002) cuja estrutura é cindida, atravessada, de diferentes maneiras, pelos sentidos inscritos nessas duas formas de saber, e que se constitui no entremeio, no enlace, na tensão, no deslize entre o lugar do gramático e o do linguista.

Salvo no efeito de ambiguidade produzido no título a partir da determinação do substantivo *gramática* pelo adjetivo *portuguesa*, que tanto pode designar o nome da língua de que diz a gramática, equivalendo à locução *do português*, como a sua origem, equivalendo, enquanto adjetivo pátrio, à locução *de Portugal*, o nome da língua de que se supõe tratar na primeira edição da MGP, “o português”, só é dito na página 23 da introdução, mais especificamente nas seções intituladas *Que é uma língua* e *A língua é um fenômeno cultural*, das quais recortamos as sequências discursivas⁴⁷ abaixo:

| Tabela 1 – MGP 1ª. Edição (1961) |
|--|
| SD1: “Entende-se por língua ou idioma o sistema de símbolos vocais arbitrários com que um grupo social se entende. Uma língua pode ser instrumento particular de um povo único, como acontece com o chinês, o romeno, ou comum a mais de uma nação. Este é o caso do português, que serve a Portugal, ao Brasil e colônias ultramarinas lusas. Este fato se explica historicamente pelos capítulos de expansão e colonização dos povos. Falamos o português como língua oficial porque, ao lado de outras instituições culturais, os portugueses no-la deixaram como traço de civilização que aqui fundaram depois de 1500”. (MGP, 1961: 23) [negrito do autor]. |
| SD2: “A língua não existe em si mesma: fora do homem é uma abstração, e no homem é o resultado de um patrimônio cultural que a sociedade a que pertence lhe transmite.” (ibid., loc. cit.). |

Nessas sequências, dois pontos interligados de imediato se impuseram à nossa leitura: o primeiro, o efeito de sinonímia entre *língua* e *idioma*, na sua relação com a concepção de língua enquanto um “sistema de símbolos vocais arbitrários” (MGP, 1961: 23) e ao mesmo tempo como “instrumento [de comunicação] particular de um povo (...) ou comum a mais de uma nação” (ibid., loc. cit.); o segundo, em consequência do primeiro, a sua concepção enquanto algo que é exterior ao homem.

No que diz respeito ao primeiro ponto, parece-nos ressoarem aí algumas tensões que já se colocavam naquele que é tomado como o discurso fundador da chamada

47 As sequências discursivas são, conforme Orlandi (1984), unidades discursivas de textos de natureza variada que se configuram enquanto fragmentos de uma dada situação discursiva postos em correlação conforme a pergunta feita pelo analista, a partir de uma dada posição teórica.

ciência Linguística, notadamente no *Curso de Linguística Geral* (1916), cuja autoria é atribuída a Ferdinand de Saussure⁴⁸. Como se sabe, o chamado corte epistemológico se significou na história dos conhecimentos sobre a linguagem como uma cisão desta em língua e fala e, por conseguinte, como uma separação entre aquilo que se toma, respectivamente, como da ordem do social e do individual⁴⁹.

Cabe aqui, no entanto, analisar o efeito de sentido produzido pelo comparecimento da palavra *social* algumas vezes no *Curso*. A língua é significada como social porque ela é tomada como “um tesouro depositado pela prática da fala em todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade, um sistema gramatical que existe virtualmente nos cérebros dum conjunto de indivíduos” (CLG, 2006: 21) e que “não está completa no cérebro de nenhum”, pois se entende que “só na massa ela existe de modo completo” (ibid., loc. cit.). Assim, *social*, no *Curso*, não diz respeito à relação entre língua e sociedade, mas ao fato de supor-se que a língua, enquanto sistema, encontra-se “depositada” nos cérebros de *uma comunidade de indivíduos*, opondo-se, assim, à fala, que seria da ordem *do indivíduo*. Esse sentido atribuído à palavra *social* no *Curso* teria sido, inclusive, um dos motivos pelos quais, segundo Colombat, Fournier e Puech (2010), de um modo geral os linguistas da época em que ele foi publicado não lhe teriam dado muita atenção, considerando-o uma especulação demasiadamente abstrata, que não levava em conta o empirismo social, bem como a covariação língua/sociedade, questões que já vinham sendo pensadas, sobretudo, por Antoine Meillet e Joseph Vendryes.

É, pois, essa tensão entre as diferentes formas de se conceber o que se coloca como o aspecto social da língua(gem) que pensamos se fazer significar na primeira edição da MGP a partir da determinação do efeito de sinonímia estabelecido entre *língua* e *idioma* – isto é, de uma lado, a língua enquanto sistema de símbolos, uma abstração que “não existe em si mesma” e se dá fora do homem, e, de outro, a língua,

48 Falamos em autoria atribuída porque, como sabemos, O CLG, publicado em 1916, três anos após a morte de Saussure, foi compilado por dois colegas e antigos alunos seus, Charles Bally e Albert Sechehaye, a partir de alguns de seus manuscritos e de anotações feitas por outros alunos que acompanharam uma disciplina, de mesmo nome, ministrada pelo mestre genovês na *Université de Genève* durante três anos universitários (1907, 1908-1909 e 1910-1911). Assim sendo, podemos destacar no CLG pelo menos três movimentos distintos de interpretação: 1) o do próprio Saussure, ao elaborar suas aulas; 2) os dos estudantes, cujas notas são (suas) leituras (suas interpretações) do que havia dito o mestre em sala de aula; e 3) o dos editores, que tiveram não só de ler e recortar o que das anotações dos alunos permaneceria, relacionando aos manuscritos de Saussure, como também de dar a todo esse material uma estrutura de livro. Esses diferentes gestos de interpretação constituem o gesto de autoria (a função-autor) que fora atribuído a Ferdinand de Saussure, ao mesmo tempo em que este é deles um efeito (autor).

49 Diz-se no *Curso*: “Com o separar a língua da fala, separa-se ao mesmo tempo: 1o., o que é social do que é individual; 2o., o que é essencial do que é acessório e mais ou menos acidental” (CLG, 2006: 22).

enquanto idioma, como instrumento de comunicação com que um grupo social se entende e que tem, portanto, uma função utilitária, já que “serve a Portugal, ao Brasil e colônias ultramarinas lusas” (MGP, 1961: 23).

Relacionado a esse primeiro ponto, está, a nosso ver, o segundo, que chamamos de efeito de exterioridade da língua. Esse efeito é produzido na MGP a partir da *partição*⁵⁰ dessa língua que se diz não existir em si mesma em duas dimensões⁵¹: “fora do homem” e “no homem”. No primeiro caso, ela é significada, como vimos, como uma “abstração”, sistema de símbolos; no segundo, enquanto “patrimônio cultural”, idioma. Assim, mesmo quando “no homem”, a língua é tomada como algo exterior a ele, pois é instrumento, e enquanto instrumento pressupõe-se que pode ser controlada, manipulada: ela não só *serve* a um povo ou a mais de uma nação, como também pode ser deixada de uma nação à outra, o que a caracteriza como *patrimônio cultural* que a sociedade a que o homem pertence lhe “transmite” (Ibid., loc. cit.).

Parece-nos haver aí ainda uma con-fusão⁵² entre os sentidos de “grupo social”, “povo”, “nação” e “sociedade”. A língua é tomada como o instrumento com o qual um *grupo social* se entende, se comunica. Pode ser instrumento particular de um *povo* ou de mais de uma *nação*. Ela é transmitida para o homem pela *sociedade* e, no caso do português, foi deixada para os *povos* que foram colonizados por Portugal como *traço de civilização*. Assim temos, de um lado, o que se toma por povo, os chineses, os romenos⁵³ e os povos que foram colonizados por Portugal; de outro, o que se toma por nações: Brasil e Portugal. O Brasil também foi colonizado, mas, quando o foi, ainda não era Brasil, não era Nação, era povo. Nação se tornou depois, depois de 1500, após passar pelo processo civilizatório iniciado com a colonização de Portugal, que já era

50 Referimo-nos aqui à *partição* no sentido proposto por Jean-Claude Milner em *L'amour de la langue*: “Dès lors, en soi n'est rien d'autre que cette partition considérée en général, *une* langue en est une forme particulière; un dialecte d'une langue, une réorganisation spécifique d'une partition particulière” (2009: 25).

51 Empregamos o termo *dimensões* tal como proposto por Payer (2006), no sentido em que uma língua é composta por muitas e diferentes dimensões discursivas da linguagem que “não são autoevidentes e nem semelhantes em quaisquer circunstâncias” (ibid.: 107).

52 Ou seja, uma fusão e uma confusão (Orlandi, 2008).

53 Poderíamos pensar aqui a diversidade constitutiva do que é posto como língua chinesa, o chinês, que é constituído por quatro línguas distintas – o mandarim, o cantonês, o sichuanês e o hakka – que têm em comum apenas a origem sino-tibetana e a representação escrita, ou do que se toma por povo chinês, os chineses, e da China, que, desde 1949, se divide em duas repúblicas, a República Popular da China (RPC) e a República da China (RC), igualmente independentes e que igualmente não reconhecem a legitimidade uma da outra. Também poderíamos pensar a diversidade constitutiva do romeno, língua oficial da Romênia (e atualmente de outros quatro países nos quais divide espaço com outras línguas também oficiais), que se diz ser constituído por quatro dialetos e que vive em tensão desde sempre com outras línguas, como, por exemplo, o antigo maldávio, nome da língua oficial da Maldivas até 2013, quando, por ser considerado a mesma língua, passou, por lei, a ser chamado também de romeno.

Nação. Ao lado dessas duas nações, Brasil e Portugal, há as então chamadas colônias ultramarinas lusas, que a esta época não eram nações (ainda), eram colônias *de* Portugal, povos que se encontrariam, então, em processo civilizatório.

Essa con-fusão entre os sentidos de nação e povo traz à baila, portanto, uma tensão que comparece no dizer do gramático entre unidade e diversidade. Enquanto ao se dizer *povo*, contraditoriamente, coloca-se em questão a diversidade – a diversidade dos povos que habitam o que se toma por mesma região, a diversidade dos povos que são falantes daquilo que é posto como uma língua única, a diversidade dessas línguas e das línguas com que elas estão em contato –; ao se dizer *nação*, silencia-se essa diversidade e impõe-se um imaginário de unidade do que é posto como língua, cidadão e Estados nacionais⁵⁴. E é aí que, para nós, esse imaginário de língua fura, falha.

Ao lado dos sentidos de povo e de nação são colocados, como vimos, o de grupo social e sociedade: o português, enquanto instrumento de comunicação, isto é, em sua dimensão posta como idiomática, serve a Portugal, ao Brasil e as colônias ultramarinas lusas; logo, estes constituiriam um grupo social que se entende, que se comunica. Se a língua é transmitida ao homem pela sociedade a que ele pertence, no caso do brasileiro, que sociedade seria essa? Como pensar os sentidos de grupo social e de sociedade em relação ao de nação(ões)?

A con-fusão entre esses sentidos opera um silenciamento das diferenças sociais, culturais e linguísticas entre Portugal, Brasil, as chamadas colônias ultramarinas e também entre estas, pois toma *todos* como se fossem *um, uma só sociedade, um só grupo social*, um todo homogêneo, ainda que se reconheçam diferenças políticas, ainda que nem todos nesse todo tenha o *status* de Nação, ainda que a história (nada pacífica) do processo de independência brasileira também seja apagada, assim como o foi a resistência à dominação portuguesa nas chamadas colônias ultramarinas, ainda que... São muitos “ainda que”, e é justamente neles que reside o silêncio, isto é, essa possibilidade, segundo Orlandi (2007a), de, conforme a determinação histórico-ideológica do sujeito (gramático), os sentidos serem sempre outros, mas de, justamente

54 Como pontua Branco (2013: 213), a constituição dos Estados Nacionais se dá num momento de declínio do pensamento religioso medieval e da separação entre política e religião. Se até então o 'amor a Deus' traduzia-se na necessidade de subordinação ao Soberano, com a fundação dos Estados Nacionais, este foi substituído “pelo ‘amor à pátria’, pela ‘lealdade à nação’, que deve traduzir-se na subordinação ao Estado, através das leis instituídas”. Para se legitimar enquanto tal, no entanto, garantindo a governabilidade dos sujeitos nacionais e a visibilidade perante as outras nações, é preciso, conforme a autora, se fundar sobre pilares que sustentem sentidos de soberania e de unidade nacional. Dentre esses pilares Branco (ibid.: 214) destaca: “a necessidade de demarcação política e geográfica de um território” e “a eleição de uma língua nacional”.

por poderem, não o serem. O que é dito e o que não se diz entram em tensão, disputam espaço, se con-fundem, de modo que o que não é dito se faz significar, faz fissura no dizer, nele deixa suas marcas. Trata-se, pois, de um silenciamento constitutivo (id., ibid.) do discurso gramatical brasileiro de meados do século XX, silenciamento este necessário à imposição e à manutenção do imaginário de unidade linguística.

Esse imaginário, atravessado pelo discurso do colonizador português, coloca Portugal como centro irradiador de civilização: o português nos fora deixado por Portugal como “traço da civilização que aqui fundaram depois de 1500” (MGP, 1961: 23). Ao se relacionar o sentido de língua ao de civilização, como nos lembra Guimarães (2011), mobiliza-se um tempo futuro para essa língua, o qual está associado ao imaginário de evolução e progresso e tem como marco inicial o ano de 1500, momento em que essa língua nos teria sido “transmitida”. Apaga-se o processo de historicização da língua do Brasil e a história da relação dos sujeitos brasileiros com a sua língua e, com isso, reforça-se a ilusão de unidade linguística entre os dois países.

III. Sobre a 37^a. edição da MGP

A MGP teve trinta e seis edições sem grandes modificações (Dias; Bezerra, 2006) até ser publicada em 1999 a sua 37^a. edição, a qual, embora nela não seja dito, diferentemente das edições anteriores, tem como espaço de circulação, não a instituição escolar, mas a universidade. Tendo em vista que, como pontua Orlandi (2002: 149), toda forma de gramática traz inscrito um efeito-leitor⁵⁵ “de que deriva (ou determina) seu uso”, entendemos que é esse deslocamento que produz/permite produzir um efeito de amadurecimento no dizer do gramático que se coloca desde o prefácio, no qual se apaga a referência à NGB e afirma-se tratar-se de um “livro novo” amadurecido pela “leitura

55 O lugar de autoria, como nos lembra Orlandi (2007b: 74), “se faz com a constituição de um lugar de interpretação definido pela relação com o Outro (o interdiscurso) e com o outro (o interlocutor)”, que em AD chamamos de efeito-leitor. Assim, continua a autora, “o lugar do autor é determinado pelo lugar de interpretação. O efeito-leitor representa, para o autor, a sua heterogeneidade constitutiva (memória do dizer, repetição histórica)” (ibid.: 75). O autor, portanto, como nos explica a autora, não só não pode simplesmente dizer coisas que não tenham sentido, isto é, que não façam parte do interdiscurso, como deve dizer coisas que façam sentido para o seu leitor (ou melhor, para aquele que imagina que seja o seu leitor). A noção de efeito-leitor está, pois, relacionada à de formações imaginárias proposta por Pechêux ([1969] 2010), sobre a qual discorremos anteriormente. Quando da produção de um texto, produz-se, como vimos, além de uma imagem do objeto do discurso e do autor a quem o texto é atribuído, uma imagem de leitor a quem este se dirige.

atenta dos teóricos da linguagem”(MGP, 1999: 19). Esse efeito é significado, em seguida, como da ordem da atualização e do enriquecimento: “atualização no plano teórico da descrição do idioma e enriquecimento por trazer à discussão e à orientação normativa a maior soma possível de fatos gramaticais” (ibid., loc. cit.).

Em nossa leitura do prefácio da 37^a edição⁵⁶, portanto, temos depreendido sentidos que sinalizam que há no corpo dessa gramática, assim como ocorre na primeira edição, um atravessamento entre saberes filiados ao lugar do gramático (“orientação normativa”) e ao do linguista (“plano teórico da descrição”), lugares estes que nestas condições de produção ganham novos contornos⁵⁷. Notemos aqui que mais uma vez recorre-se, para justificar tal atravessamento, ao argumento do novo, da cientificidade, mas o novo aqui não significa o mesmo que outrora. Como se sabe, na década de 1960, na Europa e nos Estados Unidos, houve uma ebulição de teorias linguísticas que se propunham a pensar, dentre outros, a comunicação e a interação oral e escrita, a diversidade linguística e a construção do sentido. Essas teorias chegaram ao Brasil na década de 1980 e, embora tenham, no espaço universitário, de certo modo progressivamente se sobreposto aos estudos postos como formais, com eles passaram a conviver de forma tensa. Assim, se na primeira edição o que se toma por saber linguístico está filiado ao que se tinha à época como Estruturalismo, na 37^a edição, como efeito das condições de produção em que se encontram os estudos sobre a linguagem no Brasil, comparecem saberes filiados, não só ao que nesse momento se significa como Estruturalismo, mas também à chamada Linguística Textual, à Sociolinguística e ao Funcionalismo, notadamente àquele ao qual se filiam os estudos desenvolvidos por Eugenio Coseriu.

Além disso, diferentemente do que vimos na edição de 1961, nesta o nome da língua de que supõe dizer a gramática comparece já no prefácio: “língua portuguesa”, sendo ela tomada ao mesmo tempo como “traço de nacionalidade” – cabendo aqui perguntar: *de que nação?*, já que esta não é determinada no prefácio⁵⁸ – e “elo fraterno

56 Considerando que todo texto é um fragmento de discurso, uma unidade discursiva, entendemos, em conformidade com Orlandi (2008), que o prefácio de certo modo ‘limita’ o texto com o qual se relaciona: “ele procura instituir-lhe um início, uma perspectiva, um modo de leitura, ou ao menos procura colocá-lo uma referência, um início particular. Ele o contextualiza e o insere na perspectiva de um processo discursivo específico” (ibid.: 120).

57 Compreender a forma como se relacionam esses lugares nas três gramáticas que constituem o nosso *corpus* diz respeito à depreensão do funcionamento da função-autor à qual elas estão filiadas e, portanto, constitui um dos nossos objetivos de análise de nossa pesquisa de doutorado, objetivo este que ainda se encontra em desenvolvimento.

58 A referência ao Brasil no prefácio comparece apenas uma vez a partir do adjetivo *brasileiros*, que determina os centros universitários em que se encontram “nossos melhores linguistas” que seguem

da lusofonia” (ibid.: 20). No que diz respeito a este último, chamemos aqui atenção para o deslocamento no relacionamento estabelecido entre os povos ditos lusófonos. Na primeira edição da MGP, como vimos, diz-se que a língua significada como patrimônio cultural foi deixada pelos portugueses ao Brasil e às colônias ultramarinas lusas. Àquela época estas ainda não haviam conquistado a sua independência política, não eram civilizações, mas povos, daí a sua significação como colônia. Em 1999, no entanto, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe⁵⁹ já se encontravam independentes politicamente, sendo ressignificados no dizer do gramático: não se trata mais de colônias de Portugal, mas de nações-irmãs.

Seguem o prefácio da 37^a edição, o prefácio da primeira e uma introdução que se subdivide em dois subcapítulos intitulados: “Breve história externa da língua portuguesa” e “Teoria gramatical”. Partiremos nossa análise do primeiro, do qual recortamos a sequência abaixo:

Tabela 2 – MGP 37^a. Edição (1999)

SD3: “Do ponto de vista linguístico, o português contemporâneo, fixado no decorrer do séc. XVIII, chega ao século seguinte sob o influxo de novas idéias estéticas, mas sem sofrer mudanças no sistema gramatical que lhe garantam, neste sentido, nova feição e nova fase histórica.

Os escritores dos séculos XIX e XX de todos os quadrantes da Lusofonia souberam garantir esse patrimônio linguístico herdado de tanta tradição literária.

Em Portugal, no Brasil, em Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe, a língua portuguesa, patrimônio cultural de todas estas nações, tem sido, e esperamos seja por muito tempo, expressão da sensibilidade e da razão, do sonho e das grandes realizações.

Patrimônio de todos e elo fraterno da Lusofonia de cerca de 200 milhões de falantes espalhados por todos os continentes (...)” (MGP, 1999: 27).

Em “Breve história externa da língua portuguesa”, o que se conta como história da língua confunde-se com a história de Portugal. A língua nomeada portuguesa é significada como “uma continuação ininterrupta, no tempo e no espaço, do latim” (ibid.: 23). Este, levado, no início do séc. III a.C., à Península Ibérica pela expansão românica, tornou-se, no século XII d.C., aquilo que seria o “falar comum à Galiza e ao território

“outros modelos [teóricos]”, os quais, apesar de “válidos”, não constituem o “arcabouço teórico” da 37^a. Edição da MGP (1999: 19).

⁵⁹ Guiné-Bissau conquistou a sua independência em 1973; e Moçambique, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Angola, em 1975.

Portugalense”. Anos mais tarde, no período das grandes navegações, essa língua já então chamada portuguesa, “companheira do império”, foi levada, com o movimento de expansão marítima, colonial e religiosa, “na palavra dos indômitos marinheiros, pelos mares nunca d’antes navegados” (ibid.: 24), àquelas que eram até então tidas como “regiões incógnitas”, “o fim do mundo” (ibid., loc. cit.). Diz-se, ainda, que o que se tem hoje por “português contemporâneo” (ibid.: 27) se fixou no século XVIII e, apesar de ter estado sob o influxo do que se toma por “novas idéias estéticas”, chegou ao século seguinte “sem sofrer mudanças no sistema gramatical” (ibid., loc. cit.), de modo que os escritores “de todos os quadrantes da lusofonia”, nos séculos XIX e XX, apenas “garantiram” – mantiveram, já que nada mudou – “esse patrimônio linguístico de tanta tradição literária” (ibid., loc. cit.).

Na 37^a. edição, assim como na primeira, mantém-se o imaginário de exterioridade da língua em relação ao homem – ela pode ser levada de um lugar para o outro, até o fim do mundo. Da mesma forma, exterior, “externa”, é a história dessa língua que, apesar de ter sido “levada” para outros lugares, de ser falada por outros sujeitos, em outros tempos-espacos, permanece a mesma, homogênea, desde o século XVIII⁶⁰. Segundo essa breve história, portanto, a língua nomeada portuguesa, falada por “cerca de 200 milhões de falantes espalhados por todos os continentes”, é uma e uma em todas as nações ditas lusófonas, “patrimônio linguístico herdado” por essas nações e, ao mesmo tempo, “elo fraterno” entre elas (ibid.: 27).

No subcapítulo “Teoria Gramatical”, a definição de língua é atravessada pelos discursos da Sociolinguística e do Funcionalismo – este último através do mecanismo de citação dos dizeres filiados ao nome de autor Eugenio Coseriu. Nele, a língua é dividida em duas dimensões: a chamada *língua histórica*, significada como produto cultural e histórico reconhecido tanto por falantes nativos quanto por falantes de outros idiomas; e a chamada *língua funcional*, significada como aquela que é objeto da descrição estrutural e funcional.

Sobre a chamada língua histórica, diz-se ainda que se trata de “um amplo e diversificado espaço cultural” que encerra em si “várias tradições linguísticas, de extensão e limites variáveis, em parte análogas e em parte diversas, mas historicamente

60 A presença de uma “história externa” fez-nos debruçar sobre a gramática em busca do que seria posto como história interna da língua. Ao definir os tipos de gramáticas, distingue-se nesta edição o que se toma por “gramática histórica” da chamada “história interna da língua”. A primeira, em sentido estrito, consistiria num “estudo diacrônico de um só sistema idealmente homogêneo”; e a segunda, num “estudo diacrônico de uma língua histórica” (MGP, 1999: 56). Abordaremos o sentido de sistema e de língua histórica mais adiante.

relacionadas” (ibid.: 37). Essas variações são tomadas como analogias e divergências fonéticas, gramaticais e léxicas, de modo que se conclui que uma língua histórica comporta sempre “um conjunto de sistemas” que variam de acordo com o espaço geográfico (variações diatópicas), o nível sociocultural (variações diastráticas) e o estilo (variações diafásicas). Sob essa perspectiva, a língua nomeada portuguesa é, então, significada como uma língua histórica, que é “constituída de várias 'línguas' mais ou menos próximas entre si, mais ou menos diferenciadas, mas que não chega a perder a configuração do que se trata 'do português’” (ibid.: 50).

Uma vez que se entende que uma língua histórica é composta por um conjunto de sistemas, conclui-se que, num texto oral ou escrito, apesar de sempre haver uma língua funcional que se sobreponha às demais, podem comparecer, em função dos destinatários, do objeto e da situação, diferentes línguas funcionais, de modo que “todo falante de uma língua histórica é plurilíngüe, porque domina ativa ou passivamente mais de uma língua funcional, embora não consiga saber toda a extensão de uma língua histórica” (ibid.: 38).

No que concerne à língua funcional, ela se estruturaria ainda em *sistema* e *norma*, sendo que o primeiro diria respeito ao que se toma por “oposições funcionais”, “traços distintivos necessários para que uma unidade da língua (...) não se confunda com outra unidade” (ibid.: 42); e a segunda, ao que é posto como “tradicional, comum e constante, ou, em outras palavras, tudo o que se diz 'assim, e não de outra maneira’” (ibid., loc. cit.), podendo coincidir com o sistema “quando este oferece uma só possibilidade de realização” (ibid.: 43). Para ilustrar essa distinção, coloca-se, por exemplo, que, “o sistema do português conta com o sufixo *-ção*, além de outros, para formar substantivos, em geral denotadores de ação, oriundos de verbos”, mas “a norma prefere *casamento* a *casação*, *livramento* a *livração*, *tomada* a *tomação* ou *tomamento*” (ibid., loc. cit.). Assim, o efeito de distinção entre sistema e norma é produzido a partir do que se toma como uma possibilidade de “criatividade”, de “novidade” de criação (ibid., loc. cit.), que se concebe como inerente ao primeiro e inexistente na segunda, a qual seria, portanto, da ordem da estagnação, da estabilização, da constância. Talvez, por isso, isto é, levando em consideração a sua dimensão normativa, apesar de considerar-se a multiplicidade da língua funcional, diz-se também, contraditoriamente, que ela apresenta-se, diferentemente da língua histórica, como “uma realidade linguística idealmente homogênea e unitária, isto é, que se apresenta sintópica, sinstrática e sinfásica” (ibid.: 38).

Na 37ª edição da MGP, a variação é, pois, sempre a variação possível pelo conjunto de sistemas que constituem a chamada língua histórica, ressaltando-se que a esse conjunto sobrepõe-se o que é tomado como a norma da língua, já que se diz que esta “tem maior amplitude”, embora aquele seja “mais amplo” em função da sua possibilidade de criação (ibid.: 43). Se, por um lado, então, a língua histórica, enquanto produto histórico, pressupõe o que é posto como *diversidade*; por outro lado, a língua funcional, tanto na sua dimensão dita sistemática quanto na normativa, é o que garante, de diferentes maneiras, a essa língua (a ilusão de) unidade. Enquanto o conjunto de sistemas impede que variações não previstas se realizem, a norma, sobrepondo-se a ele, é significada como *uso exemplar*⁶¹, como “plano da estruturação do saber idiomático que está mais próximo das realizações concretas” (ibid.: 42), e projeta-se sobre a língua, tornando-se a parte visível desta, isto é, um modelo a ser seguido pelos falantes das comunidades integrantes do que se diz ser um mesmo domínio linguístico. Com isso, a norma impõe à língua estagnação e, por conseguinte, estabilidade de modo a (supostamente) preservar características que garantam a sua singularidade perante os falantes nativos e os falantes dos demais idiomas.

É sob essa perspectiva que se torna possível ao gramático afirmar que “Há uma *diversidade* na *unidade*, e uma *unidade* na *diversidade*” (MGP, 1999: 50) [itálicos do autor], sendo a diversidade tomada como essa possibilidade de realizações determinadas pelo sistema ao qual se sobrepõe a norma, que, por sua vez, como vimos, é significada como aquilo que sustentaria o efeito de unidade. Não há lugar, portanto, nesse imaginário, para a diversidade como mudança, como o *outro*; somente como variação, como o *mesmo*. É assim que, voltando à análise da “Breve história”, a diversidade é concebida como mudança do latim até o que se coloca como “português contemporâneo”, mas depois disso ela é significada como variações estético-expressivas, como possibilidades linguísticas que se inscrevem nisso que se concebe como língua histórica e que não afetam o que se tem por sistemático/normativo.

Nesse sentido, o que é posto como teoria gramatical comparece na 37ª edição da MGP como argumento que legitima o imaginário de homogeneidade linguística entre os países que têm a língua nomeada portuguesa como língua oficial, imaginário este que, segundo Orlandi (2009), é sustentado pela noção de lusofonia, a qual alimenta ainda o

61 A gramática normativa é significada como aquela que “elencas os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social” (MGP, 2009: 52).

repertório da colonização, que tem como referência Portugal. Tal imaginário é também reiterado, segundo Branco (2013), pela significação dessas nações como irmãs: elas falam a mesma língua, o português, e têm uma história comum, pois se constituem como extensões de Portugal. Assim, apesar de esse elo fraternal supor uma relação de igualdade entre essas nações, faz-se significar aí uma relação hierárquica que se funda na contradição engendrada no processo de colonização. Portugal, nesse sentido, a nosso ver, não é um irmão, mas o pai que deixou como “patrimônio” essa língua para os seus filhos, as nações por ele colonizadas; estas, sim, postas como irmãs. Nesse suposto espaço lusófono – tal como pensado por Branco (2013) –, portanto, o imaginário de língua se constrói tendo como referência essa língua do pai, e não as dos filhos, de modo que a heterogeneidade constitutiva das línguas destes, as demais línguas faladas nesses diferentes espaços nacionais, bem como as diferenças entre estes, são/precisam ser silenciadas em prol desse imaginário de língua comum, que silencia ainda, como nos lembra Branco (ibid.: 150), “a violência (da colonização) que está na origem dessa família”.

IV. Patrimônio linguístico e cultural: algumas considerações a título de fechamento

Conceber a língua como patrimônio implica, como podemos depreender a partir de Venturini (2009), o retorno a um passado, que se organiza como uma narrativa aparentemente coerente, na qual é apagado o que deve ser esquecido e, por conseguinte, o que não pode e não deve ser lembrado, pressupondo-se, com isso, a partir do controle do passado, controlar-se também o presente. É assim que a língua nomeada portuguesa ou simplesmente português, significada como idioma, passa a constituir-se como *monumento*, como *lugar de memória*, de *comemoração* (Zoppi-Fontana, 2009) disso que hoje é posto como a lusofonia⁶² que nos une.

Apesar de na edição de 1999 não haver o efeito de con-fusão entre os sentidos de povo, nação, grupo social e sociedade, como vimos na edição de 1961, nela, ao se significar os países ditos lusófonos como nações-irmãs, também se silencia as diferenças constitutivas destes, entre estes e também de e entre sua(s) língua(s).

62 O termo lusofonia, como pontua Branco (2013), foi cunhado em 1950, mas ganhou maior projeção no final dos anos 90, com a criação da Comunidade de países lusófonos – CPLP (1996).

Lembremos aqui que desde o prefácio a língua nomeada portuguesa é posta, ao mesmo tempo, como “traço de nacionalidade” e como “elo fraterno da lusofonia”, mas é silenciada a nacionalidade a que ela se refere, pois dizê-lo implicaria contradizer o imaginário imposto pela noção de lusofonia, que pressupõe a existência de uma única língua pertencente a diferentes nações e que, portanto, se constituiria como traço de nacionalidade não de uma, mas de todas elas. Assim, ao se significar a língua nomeada portuguesa como “patrimônio de *todos*”, de modo a pressupor-se uma total inclusão dos sujeitos, silencia-se ainda que ela, tal como sublinha Branco (2013), não é de todo mundo, isto é, de todos os cidadãos dos países ditos lusófonos, e que esse discurso da lusofonia também não é para todos, mas para alguns: “para os que falam e escrevem a língua imaginária portuguesa da lusofonia (...)” (ibid.: 138).

Parafraseando Mônica Zoppi-Fontana⁶³, admitir a diversidade, embora coloque como pressuposto a igualdade, não apaga a desigualdade. E é pelo viés da diversidade cultural e linguística, via discurso da Sociolinguística e do Funcionalismo, que se busca, como vimos, na 37^a edição, apaziguar os sentidos de diferença que colocam em questão a desigualdade que está na origem dessa família – isto é, desde o processo de colonização que, como assinalou Branco (2013), foi marcado pela violência – e que se perpetua até hoje em relação aos lugares ocupados por essas diferentes nações no que tange à produção de conhecimento linguístico-gramatical e, portanto, ao direito à/sobre essa língua.

Com o desenvolvimento do sociologismo e sob a ideologia do culturalismo, a relação entre língua e cultura é, como pontua Orlandi (2009), um efeito do recrudescimento do discurso sobre a(s) língua(s) que se deu a partir do final do século XX. Nessa perspectiva, diz-se priorizar o multilinguismo – como vimos, na edição de 1999, coloca-se que a chamada língua histórica encerra “várias tradições linguísticas” –, ao mesmo tempo em que se apagam as diferenças históricas: aceitam-se “todas as culturas e línguas, enquanto, em outro lugar, aquele que se sustenta na estrutura de poder que realmente decide, somos dominados pelo monolingüismo” (ibid.: 163)⁶⁴, monolingüismo este que, no caso em análise, é imposto pela noção de lusofonia, que silencia as diferenças a partir da projeção de um imaginário de língua que tem como

63 Em conferência proferida na mesa-redonda intitulada “Ensino do PLE- PLH e Políticas Linguísticas” no V SIMELP, realizado em Outubro de 2015, em Lecce (Itália).

64 Ao refletir sobre esse imaginário de monolingüismo, Orlandi (2009) refere-se ao inglês, mas acreditamos que essa reflexão se aplica também à relação estabelecida no espaço dito lusófono entre a língua nomeada portuguesa e as línguas outras que habitam esse espaço.

referência uma certa norma de Portugal: “O Luso é o Português. – diz Orlandi (ibid.: 179). – Nada temos a ver com isso”

Desse modo, embora tenham funcionamentos distintos, em ambas as edições, é a significação da língua nomeada portuguesa enquanto idioma compartilhado entre nações, isto é, na sua dimensão idiomática, o que produz aquilo que, com Dias (1996), chamamos de efeito de idiomaticidade. Esse efeito – que se relaciona de forma tensa com o que seria da ordem da língua e se materializa, na primeira edição, a partir da partição da língua em *sistema* e *idioma* e, na 37^a edição, em *língua funcional* e *língua histórica* – impõe um imaginário de unidade, de espaço/tempo comuns, que afeta os sujeitos falantes, produzindo um efeito de identidade entre estes e essa língua que lhes é dada historicamente como sua. Para tanto, porém, silencia-se a história da colonização imposta ao Brasil e aos demais países ditos lusófonos, o processo de historicização dessa língua nesses diferentes espaços de enunciação (Guimarães, 2005)⁶⁵, bem como a história da relação estabelecida entre esta e os sujeitos desses espaços.

Esse imaginário de língua enquanto patrimônio é, portanto, tanto na edição de 1961, quanto na edição de 1999, (ainda) atravessado pelo discurso do colonizador português, com a diferença de que nesta última a chamada ciência linguística comparece como calção que sustenta – “cientificamente” – a (ilusão de) unidade linguística. Ao ser posta como patrimônio, como podemos concluir a partir de Venturini (2009), a língua passa a ser significada no encontro do discurso antropológico com o discurso jurídico, e é, como efeito desse encontro, que pensamos ser possível interpretá-la como objeto passível de ser transmitido, como ‘herança’ que nos foi deixada pelos portugueses, um ‘bem cultural’ de propriedade do povo colonizador que se estende às nações por ele colonizadas. Assim sendo, a significação da língua como patrimônio coloca em questão, tal como haviam sinalizado outrora Medeiros e Oliveira (2012), o posicionamento de um sujeito-gramático brasileiro que, identificado ao imaginário linguístico imposto pela memória de uma norma associada à tradição (literária) portuguesa, apesar do deslocamento, no século XIX, da autoria dos estudos gramaticais para o Brasil apontado por Orlandi (2002), no século XX, ainda fala, ao dizer sobre a sua língua, “em grande medida do lugar do português” (Medeiros; Oliveira, op. cit.: 154).

65 A noção de espaço de enunciação, conforme proposta por Guimarães (2005), diz respeito à relação estabelecida entre as línguas e os falantes, sendo aquelas tomadas enquanto espaços divididos pelo político no qual “habitam” os falantes que disputam o direito ao dizer e aos modos de dizer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

a) OBRAS ANALISADAS

Bechara, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa (curso médio) – com base na Nomenclatura Gramatical Brasileira*. 1ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

_____. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª edição. rev. e amp. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

b) BIBLIOGRAFIAS CITADAS/CONSULTADAS

Auroux, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização* (1992). Trad. Eni P. Orlandi. 2ª. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2009.

Branco, Luiza Kátia Andrade Castello. *A língua em além-mar: sentidos à deriva – o discurso da CPLP sobre língua portuguesa*. 2013. Tese de Doutorado - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas. 2013.

Colombat, B.; Fournier, J.M et Puech, C. *Histoire des idées sur le langage et les langues*. Paris: Klincksieck, 2010.

Dias, Luiz Francisco. *Os Sentidos do Idioma Nacional: as bases enunciativas do nacionalismo lingüístico no Brasil*. Campinas (SP): Pontes, 1996. 90 p.

Dias, L. F.; Bezerra, Maria Auxiliadora. Gramática e dicionário. In: Guimarães, Eduardo; Zoppi-fontana, Mónica. (Org.). *Introdução às ciências da linguagem: a palavra e a frase*. Campinas: Pontes, 2006, p. 11-37.

Foucault, Michel. *A Ordem do discurso*. 15ª ed. São Paulo: Loyola, 2007.

Guimarães, Eduardo. *Semântica do acontecimento*. Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. Os sentidos e a política de uma palavra da ciência. In: Zandwais, Ana; Romão, Lucília Sousa. *Leituras do político*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011, pp. 83-104.

Mariani, B.; Moura, T.; Medeiros, V. Habitar uma teoria. In: Castello Branco, L.; Rodrigues, E.; Santos, G. *Análise de discurso no Brasil: pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi*. Campinas: Editora RG, 2011. p. 293-310.

Medeiros, Vanise G.; Oliveira, Thiago M. O Dialeto Caipira, de Amadeu Amaral: Discurso Fundador e Acontecimento Discursivo. In: Revista Confluência, n. 41/42, 2012.

Milner, Jean-Claude. *L'amour de la langue*. France: Éditions Verdier, 2009.

Orlandi, Eni P. *Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *As formas do silêncio*. 6ª edição – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007a.

_____. *Interpretação; autoria, leitura e efeitos de trabalho simbólico*. 5ª edição – Campinas, SP: Pontes Editores, 2007b.

_____. *Análise de Discurso – princípios e procedimentos*. 7ª edição – Campinas, SP: Pontes, 2007c.

_____. *Terra à vista – Discurso do confronto: velho e novo mundo*. 2ª ed. Campinas,

SP: Ed. da Unicamp, 2008.

_____. *Língua Brasileira e outras histórias – Discurso sobre a língua e ensino no Brasil*. Campinas: Editora RG, 2009.

Orlandi E.P.; De Souza, T.C.C. A língua imaginária e a língua fluida: dois métodos de trabalho com a linguagem. In: Orlandi, Eni Pulcinelli (Org.). *Política lingüística na América Latina*. Campinas: Pontes, 1988.

Payer, M. Onice. *Memória da língua, imigração e nacionalidade*. São Paulo: Ed. Escuta, 2006.

Pêcheux, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio* (1975). 4ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

_____. *Análise automática do discurso (AAD-69)* (1969). In: Gadet, F.; Hak, T. *Por uma análise automática do discurso*. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Ed. UNICAMP, 2010, p. 61-161.

Saussure, F. *Curso de linguística geral* (1916). 27ª. Edição. São Paulo: Editora Cultrix, 2006.

Venturini, Maria Cleci. *Imaginário urbano: espaço de rememoração/comemoração*. Passo Fundo: UPF Editora, 2009, pp. 28-228.

Zoppi-Fontana, Mônica Graciela. O português do Brasil como língua transnacional. In: Zoppi-Fontana, Mônica Graciela (org.). *O português do Brasil como língua transnacional*. Campinas: Editora RG, 2009, p. 13-41.