

Revista

NO IV
4
1987

DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
FACULDADE DE LETRAS/UFMG

DE ESTUDOS DE
LÍNGUA
PORTUGUESA



**CHEGA DE REPRODUZIR,
É HORA DE CRIAR.**

Editoras

Maria Dirce do Val (Letras Vernáculas)

Sônia M.M. Queiroz (Letras Vernáculas)

Chefe do Departamento de Letras Vernáculas

Norma Lúcia Horta Neves

Conselho Editorial

Ângela Vaz Leão (Filologia Românica)

Guido de Almeida (Educação)

Lúcia Castello Branco (Literatura Portuguesa)

Maria do Carmo L. Figueiredo (Literatura Brasileira)

Maria Cristina Magro (Linguística)

Maria das Graças R. Paulino (Teoria da Literatura)

Projeto Gráfico

Paulo B. Vaz

Capa

Marlete Menezes

Composição, Fotolito e Impressão

Segrac

SUMÁRIO

Leituras populares Graça Paulino	5
Quem tem medo da poesia? Luiz Cláudio Vieira de Oliveira	12
Debate	20
Língua <i>materna</i> , parte maldita da Lingüística? Jean-Didier Urbain	23
<i>Os mágicos municipais</i> : um fascinante museu onomástico Clara Grimaldi Eleazaro	50
Por uma análise sintático-semântica das preposições Maria Nazaré Serra Silva Guimarães	63
Recensões & Resumos	70

Revista

DE ESTUDOS DE
LÍNGUA
PORTUGUESA

Editorial

Ao apresentarmos, no número anterior, a nova linha editorial da *Revista de Estudos de Língua Portuguesa*, ressaltamos nossa intenção de torná-la um espaço aberto à publicação não só de resultados de pesquisa lingüística, bem como de trabalhos voltados para a questão do ensino do Português. Aberto também a colaborações oriundas de diversas instituições, do País e do exterior. Acreditamos estar caminhando em direção a este objetivo: fazer da *Revista de Estudos de Língua Portuguesa* um espaço de diálogo, de reflexão e discussão de idéias.

O artigo de Jean-Didier Urbain, traduzido por Marlene Zica Vianna, reflete sobre aspectos filosóficos e ideológicos do conceito de língua materna. Maria das Graças Rodrigues Paulino, em "Leituras Populares", coloca uma questão que atinge professores, escritores e editores: afinal, onde estão os textos que o povo quer ler? A partir de experiências com oficinas literárias, Luiz Cláudio Vieira de Oliveira, em "Quem Tem Medo da Poesia?", dá um basta ao trabalho massificante que comumente se faz no ensino de redação. Maria Nazaré S. S. Guimarães propõe uma revisão dos estudos das preposições portuguesas, reivindicando mais atenção ao aspecto semântico, expressivo. Em "Um Fascinante Museu Onomástico", Clara Grimaldi Eleazaro desvenda a criação de personagens de José Cândido de Carvalho através do fascínio de seus nomes.

A partir deste número, passamos a publicar a seção "Debate", reservada a textos que se dediquem a questões polêmicas e atuais no âmbito do ensino e da pesquisa da língua portuguesa.

Neste número, Hércio do Val discute o sério problema da inadequação e desatualização das provas de Português dos concursos públicos.

A seção “Recensões & Resumos”, além de divulgar dissertações produzidas recentemente em nossos cursos de Pós-Graduação, discute dois livros de leitura obrigatória para o professor de Português: *Linguagem e Escola*, de Magda Soares, e *Redação Inquieta*, de Gustavo Bernardo.

As editoras

Leituras populares¹

Graça Paulino

FALE/UFMG

Dissertar sobre modos populares de viver exige que seja esclarecido o sentido econômico e cultural de muitas vidas. Eis muitas dificuldades. Como no Brasil há bichos demais catando comida entre os detritos (até o poeta viu!), em questão de leituras temos de restringir, para nossa conveniência, o sentido econômico do “popular” ao contingente de baixa renda que garante o que comer e onde morar, sem extremos de necessidade capazes de atribuir a qualquer livro a nobre função de papel higiênico. Já o sentido cultural do “popular” se complica tanto que exige novos parágrafos.

A uma plebe tão esperta que, sem ter dinheiro, não chega a passar fome nem a morar na rua, corresponde um conjunto de comportamentos a que se denomina cultura popular. Tudo bem, se intelectuais respeitassem espertezas. Como, via de regra, respeitam a si mesmos e às grandes causas, virou moda tachar a cultura popular urbana de repetidora passiva da grande indústria cultural: pobre cultura ex-popular, que se tornou “de massa”, e não presta! Exceções seriam sobras tribais e roceiras, estas, sim, divinas: pinga, congado, carranca, camdomblé, chazinho, patuá.

Entretanto, de vez em quando é bom lembrar que a luta de classes não se dá entre a minoria inteligente e a maioria burra. A cultura popular urbana não se define apenas por ignorâncias, porque felizmente é sempre contraditória a relação entre as pessoas concretas e as homogeneidades administradas. Nas vidinhas populares, assim como em lúcidas e grandes vidas, estão misturados os modos de ser espontâneos e os conduzidos pelos grupos de dominação cultural. É sempre a mistura cotidiana entre o que se inventa e o que se repete, entre o que se engole sem reclamar e o que se vomita.

Enfrentemos, então, a definição do popular por estatística. Qualitativamente tão impreciso, o termo só pode designar o que diz respeito ao que é majoritário numa sociedade, ao que define uma população pela maioria. Sob o aspecto econômico, essa definição é a que de início já nos conviera, visto ser a maioria da população brasileira composta por aquele citado contingente de baixa renda que “se vira” para ter o que comer

¹-Texto extraído da conferência pronunciada em novembro de 85, em Porto Alegre, a convite da Associação Internacional de Leitura.

e onde morar. Em termos culturais, esquecendo-nos de palmas ou vaias, o popular, mesmo não formando um todo indiviso, engloba necessariamente sentimentos, comportamentos e preferências majoritários, tais como gostar de televisão e não gostar de ler.

Toda distinção simbólica é uma distinção de classe, na medida em que exprime e transfigura as diferenças econômicas. Por isso mesmo a leitura está mitificada como prática de elite no pensamento do povo brasileiro. Ainda que todos os favelados do país hoje freqüentassem a escola, a maioria não sairia dela gostando de ler, pois a escrita não é apresentada como língua deles, nem é introduzida na sua intimidade. O universo da escrita é, para as classes subalternas, um clube fechado onde só entram os que têm cota. A escola de 1º grau, quando é escola para pobres, não torna alguém sócio do clube, embora o leve para fazer uma rápida visita, alardeando a falta de preconceitos. Pelo mesmo motivo (a visão da leitura literária como privilégio de poucos competentes), reduzir o preço dos livros ou inaugurar bibliotecas públicas não aumentaria o número de leitores.

O universo de expectativas do povo com relação às letras não é positivo. A maioria das pessoas afirma que desistiu de ler, pois leu algumas histórias que nada tinham a ver, e já deixou de entender muita complicação. Alegam que não têm paciência para livros. Mas, nas bancas, mulheres compram histórias de amor, homens compram histórias de faroeste ou sacanagem. Não lhes interessa o nome ou a nacionalidade do autor, nem pesquisas formais. Interessa-lhes um gênero, e um mundo narrado com que se identifiquem, emocional e linguisticamente. Só que essas vivências transferenciais foram acusadas, pela própria teoria literária, de serem a leitura errada.

A estética da recepção, por exemplo, especialmente através de Stierle, explicita uma condenação deste tipo de leitura do leitor comum. Julgando equivocada a leitura da ficção como ilusão, Stierle a acusa de ignorar o texto de modo ingênuo, liberando estereótipos imaginários. O contrário disso seria uma recepção competente, baseada no desenvolvimento de um repertório de técnicas que resgatassem o texto em sua concretude. Quem acaba sempre sendo citado como protótipo de leitor errado é Dom Quixote, que pôs o texto no lugar do mundo.

Ora, na época da cavalaria, as novelas deviam naturalmente atizar as saídas masculinas para os embates. A recepção de Alonso Quijano é, mais que tudo, anacrônica. Identificações

são problemáticas por outras causas também, legais, geográficas, sexuais, econômicas, e são um sintoma de desequilíbrio quando se prestam ao apagamento da realidade. Se esta realidade é difícil de suportar, a identificação obsessiva com o universo ficcional é mais provável. Entretanto, considerar o processo de identificação em si mesmo como não estético já faz parte de um modo de pensar a leitura literária como prática de especialistas, especialmente dotados e educados, o que equivale a tirar as classes populares desta jogada.

Escarpit afirma que um povo feliz não experimentaria o desejo de ler. Como não é este o caso do povo brasileiro, cabe-nos indagar as causas desta nossa recusa popular da leitura literária. Uma delas, bem apontada por Regina Zilberman, é o distanciamento entre o imaginário dos textos eruditos e o das pessoas comuns, que dificulta exatamente a identificação. Mesmo para as identificações psicóticas, a página policial dos jornais tem servido melhor. Há pouco tempo, em Belo Horizonte, um homem pregou a página policial do *Estado de Minas* na porta de seu quarto. O jornal falava de um indivíduo que picara em pedaços algumas pessoas em nome de Jesus Cristo.

Numa noite em que a gerente da pensão foi repreendê-lo por andar armado, ele a partiu em pedaços, gritando frases contra as injustiças e os males do mundo. Em que pese a degradação dos atos, essa loucura é a mesma do Quixote, mas os jornais hoje seduzem mais que as novelas. Está em crise a crença nos contadores de histórias, e isso é um sinal dos tempos. Entretanto, fosse a leitura literária inteiramente inócua, a ditadura brasileira não teria passado tantos anos proibindo tantas obras de ficção. Doloroso mesmo é reconhecer que o modo dominante de valorizar a criação literária até hoje funcionou tão bem quanto a censura militar ou melhor que ela para impedir a leitura do povo. Os críticos, escritores e professores que endeusam a obra autônoma perfeita, e a pessoa genial do autor, ambos acessíveis a poucos capazes, transformam a literatura num Ministério das Grandes Questões Esteticamente Elitizadas.

Querer afastar a literatura da vida é uma medida profilática que parece estar dando certo e vem sobrevivendo até mesmo à superação das teorias legitimadoras de tal afastamento. Os autores ainda gozam a mística do sujeito absoluto com sua criação absoluta, embora ela tenha sido denunciada por toda uma crítica do idealismo. A estética do estranhamento está superada em sua anti-historicidade e hipertrofia do novo, mas continua armando batalhões vanguardistas de choque. Uma intelectualidade aristocrática continua trancando as portas das

artes para o povo: a obra, por sua mera reprodução, já é tachada de Kitsch. O interessante é Kitsch, o amado é Kitsch. A “verdadeira” fruição estética, reduzindo-se aos originais, só é acessível a poucos privilegiados.

Rubert de Ventós, falando das heresias da estética, aponta uma mesma origem para o mais fechado formalismo e para a exigência de engajamento social na literatura: trata-se de uma rígida concepção puritana da arte, que envolve a justificação das formas artísticas, seja por sua magnificência interna, seja por seu efeito social positivo. Nunca é o prazer das formas, sensual ou pragmático, o tipo de experiência valorizada pela estética puritana, mas o esforço eticamente justificado, o *dever* estético. Desta maneira, o puritanismo, de modos diversos, pressupõe *obrigações* para a arte: obrigatoriamente objetiva, ou transcendente, ou questionadora, ou revolucionária, ou lúdica, ou... popular. O que a estética puritana deseja evitar é a relatividade, o deslocamento da questão do *que é arte* para o *quando é arte*. Este deslocamento reduziria o poder da arte dominante e dos discursos sobre a arte, tais como ainda se apresentam hoje. A caracterização degradada da literatura de massa é uma das manifestações da teoria estética puritana.

Entretanto, é difícil pensar sem paternalismo ou desprezo a questão da leitura das classes populares. Quando apontamos as distorções elitistas de quem desrespeita as opções populares, caímos no mesmo autoritarismo, ao pretendermos representar o povo em sua defesa. Se o povo quiser livros, vai reclamar livros. Se não vem reclamando, posso me eleger seu representante e reclamar em seu nome, mas corro o risco de estar projetando num grande número de pessoas minha necessidade pessoal de leitura.

É impossível alguém pensar despojada e criticamente a cultura, sem se enxergar dentro dela. Há pouco tempo, uma história de Henry James, *A volta do parafuso*, me soou como metáfora desse impasse. Visitei a loja das Edições de Ouro em Belo Horizonte para me atualizar sobre suas estratégias de popularização da leitura. Interessava-me particularmente a “Coleção Elefante”, que apresenta os Clássicos da literatura universal recontados por conhecidos escritores brasileiros. *A volta do parafuso* estava lá, sob o título de *Os inocentes*, recontada por Marques Rebelo.

Em todos os livros da coleção, a Tecnoprint avisa que a obra é do escritor brasileiro, escrita *com base* no estrangeiro. Seria a concretização de uma teoria da tradução, segundo a qual tra-

duzir é criar outra obra, que deve ser respeitada como original. Mas, um pouco abaixo, na mesma página, a Tecnoprint também avisa que suas edições reproduzem *integralmente* os textos originais. A contradição é evidente, e se amplia pelas diferenças de tratamento. O *Dom Quixote* de Orígenes Lessa tem 170 páginas. Já *Os inocentes* de Marques Rebelo só se distingue do original por transformar os períodos mais longos em vários períodos curtos. Na “Coleção Universidade” James está bem traduzido, é respeitado o título original, *A volta do paraíso*, mas o exemplar é mais caro, embora de papel pior e de folhas coladas. Assim se populariza a literatura no Brasil.

De qualquer modo, a experiência valeu uma releitura da história de James, que me levou a pensar sobre as dificuldades de pensar pelas cabeças dos outros. Vocês devem lembrar-se da história. Uma moça, que é narradora e personagem, chega a uma rica propriedade para cuidar de duas crianças lindas e inocentes. Logo ela começa a ver pelas janelas e jardins um homem e uma mulher, que a tinham precedido no cuidado das crianças, e que já estavam mortos. Ela passa então a decodificar os sentidos ocultos das falas e ações das crianças, pretensamente dominadas pelos mortos. A governanta quer governá-los para o bem, mas sente suas funções disputadas com os mortos, sedutores e destruidores. Ela se cola então às crianças, não as deixando decidir ou fazer nada sozinhas. Acha que pode tentar recuperá-las, mas o resultado é trágico: a menina, doente, abandona a casa, odiando sua governanta, e o menino morre, talvez sufocado pelo zelo ou pelos desejos insatisfeitos.

Essa governanta age como muitos intelectuais: sente-se capaz de desfazer retóricas, captar sentidos ocultos, zelar pelas consciências alheias. As crianças são como o povo, na visão paternalista: vítimas inocentes, espontaneamente boas, que estão sendo dominadas por demônios. A governanta narra sua certeza de que as crianças não eram donas de seus discursos, mas nunca se pergunta até que ponto ela é dona do seu, sutilmente permeado de prazeres negados, tanto ou mais que de angústias declaradas. Ela quer ver, pois julga que desse modo só ela pode ver. Os mortos se comparam à indústria cultural: é a ficção do desejo, da sedução, vista como ameaça. Mas toda a escrita é também um código dos mortos a decifrar, pois a própria narrativa só é entregue à leitura após a morte da personagem narradora. A escrita é o que permanece e o que seduz. O bem e o mal nela se fundem. A vivência das crianças, assim como a do povo, não é respeitada. Em seu contato com os mortos sem classe, as crianças vêem o que não deveriam ver,

para finalidades contrárias à sua boa formação. Não parecem leitores da literatura de massa? Mas o que se propõe a eles no lugar desses prazeres “escusos”? Nada. Dono de uma verdade complexa e ambígua, o visionário das letras se presume trabalhando por uma causa digna, mas fica sozinho, e a salvação pretendida não chega a concretizar-se. O bem não é um efeito de discursos simplesmente porque estes tangem o inconsciente individual e de classe, e assim refletem contradições inevitáveis. O lugar da verdade se confunde com o lugar da autoridade asseada, mas a autocrítica pode ser dolorosa, a ponto de preferirmos fugir dela.

Os empecilhos à popularização da leitura explicitam nossos conflitos sociais. Nós, que somos a minoria que lê e pensa a leitura, temos de questionar nossas limitações para perceber de que lado realmente estamos. Por que é tão difícil para nós aceitar que o modo de criação literária teria de ser outro, para que a literatura passasse a fazer parte da cultura popular? As instâncias de criação e de recepção não podem estar tão separadas. Por que proletários podem chegar a ser leitores, mas nunca são pensados como escritores? As artes só têm existência popular quando fazem parte dos usos e feitura da comunidade. No caso da literatura, a maioria do povo brasileiro não lê as obras legitimadas, nem frequenta livrarias, coquetéis de lançamento, escolas de letras, bibliotecas. Então, o recitador de rua, o contador de casos no botequim, o escritor de *spray* nos muros são as pessoas que apontam para a possibilidade de que a criação literária esteja viva entre a população. A mim, ou a nós se quiserem, caberia um pouco: por exemplo, transformar em prática a recuperação das experiências de narrar, tornar possível a criação literária coletiva, adotar o folheto como boa alternativa ao livro, desmitificar os produtos e os produtores culturais, sem aceitar fatalismos ou lamentações.

Tudo isso vale se permanece, como contradição nossa, o empenho de conduzir ao bem-estar estético as sensibilidades da maioria. Mas nada cabe a alguém se não satisfaz suas próprias necessidades e desejos. Quem quer, mais que tudo, viver sem facilidades e sem verbas, no anonimato popular? Entretanto, Benjamin, pensador puritano e chique, tem uma frase que vale por uma careta: “a tarefa mais urgente do escritor moderno é chegar à conclusão de quão pobre ele é, e de quanto precisa ser pobre para começar de novo”. Enquanto os letrados não fazemos a opção da pobreza, os inocentes que atirem, de baixo, a primeira pedra. De cima, bastam os efeitos de denúncia dos discursos. Pedras, mais duras que palavras, derrubam palácios. Mudar por inteiro as condições de produção da

escrita e da leitura certamente implica mudar a organização econômica da sociedade. Af então, sem pobres e sem ricos, seriam outros os valores e as falas. Quem quer assim começar de novo? Felizes os pós-modernos, que não conhecem dilemas. Nós, os de olhos esbugalhados, sentados sob a luz das estrelas, consideramos a possibilidade de acender lâmpadas nas casas vizinhas, sem admitir a evidência de blecaute. Quando todo mundo sair para a rua, talvez percamos o assento. Mas, certamente, o brilho de todos os olhos juntos vai ser maior que o das estrelas. Vamos ver para crer.

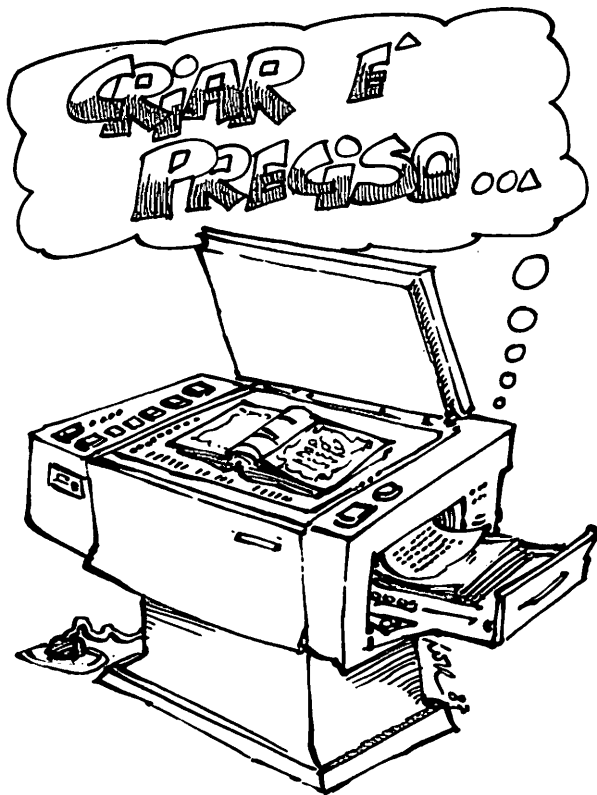
Quem tem medo da poesia?

Luiz Cláudio Vieira de Oliveira
FALE/UFMG

Muito se tem escrito sobre a literatura dirigida à infância e à juventude. Houve, recentemente, um *boom* editorial em relação à literatura infanto-juvenil. Escritores esvoaçam por todos os lados, críticos analisam, interpretam e, por que não?, criticam o material produzido. De repente, descobriu-se que esse país tem infância e que, pasmem os leitores, essa infância lê. Lê o quê? Considerando o preço do livro, o salário médio dos brasileiros, o estágio atual do sistema de ensino, verifica-se que, da chamada infância-juventude, quem lê alguma coisa pertence a uma fração muito pequena. E, precisamente, à fração privilegiada economicamente. Não poderia ser de outra forma. Pensar que alguém vá tirar do prato para pôr na estante é mais que utopia.

No entanto, a massa brasileira em idade escolar, dos sete aos quinze anos, apesar de tudo, ainda lê alguma coisa. Lê aquilo que vem nos livros didáticos, a versão moderna dos antigos florilégios. Só que mais reduzida. Apenas os textos selecionados pelos autores, ou autor, chegam, normalmente, às mãos dos alunos. Habitualmente são fábulas, crônicas, excertos de romances, alegorias. Nada mais. Além disso, dada a falta de imaginação crônica desses autores, os textos são sempre os mesmos, por mais diversos que sejam os autores, os livros ou as séries a que se destinam. Se acontece de o aluno mudar de escola, mesmo que a nova adote um outro livro, de outro autor, os textos de um e outro livros permanecerão quase idênticos. Rubem Braga, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos, Carlos Drummond, Rachel de Queiroz têm seus textos repetidos à exaustão. Parece que, ao organizar o material para seu livro didático, o autor se vale, principalmente, de outros livros didáticos. Por trabalhar sempre com os mesmos textos, dos mesmos autores, os alunos acabam por desinteressar-se deles e supor que sejam os únicos dentro da literatura brasileira.

Qual o objetivo de se incluir um texto literário dentro de um livro didático? Recrear, deleitar, ensinar, informar, apontar diferenças temáticas e estilísticas entre os diversos (?) auto-



res? Basicamente, supõe-se, o objetivo é o de ensinar. Mas não o de ensinar literatura: ensinar gramática. Há um programa para o ensino de Língua Portuguesa que se estende por quatro anos, os finais, do 1º Grau. Para desenvolvê-lo, é preciso que os autores aliem teoria e prática, isto é, arrolem noções rígidas da variante padrão da língua e textos que provem que alguém escreve de acordo com tais noções, o que também o aluno deve fazer. Com isso se conseguem duas coisas: nem os alunos assimilam tais noções nem adquirem gosto pelos textos, muito menos os imitam. O resultado é a esterilidade total: os alunos não lêem além do que são obrigados e não acreditam mais do que exige a necessidade. Entre a variante padrão e a variante que trouxe de seu meio de origem, o aluno custa a adquirir aquela enquanto reprime esta, considerada “pior” pela escola. O texto literário incluído no livro didático deve ser modelo e fonte de exemplos. Os advérbios são encontrados, por exemplo, em Machado de Assis; os pronomes, em Monteiro Lobato; os sujeitos, simples ou compostos, em Rubem Braga; a evolução vocabular em Drummond e assim por diante. Os textos são, predominantemente, em prosa, uma vez que foram aí colocados para servir de parâmetro para a própria expressão do aluno. E a poesia, qual o lugar reservado para ela?

Após o *docere*, uma pequena dose de *delectare*. À poesia cabe um lugar menor, qualitativa e quantitativamente. Em vários livros didáticos pesquisados, o número de poemas em cada volume é simplesmente ridículo. Há quatro poemas num volume, seis em outro, oito num terceiro. Se considerarmos que o ano letivo tem oito meses, o aluno lê um ou menos de um poema por mês. E só. Convenhamos que, nessas proporções, não dá para despertar em ninguém o gosto pela leitura e, muito menos, pela poesia. Ao fim de quatro anos o aluno leu, no máximo, trinta e dois poemas, quando muito. Os poucos livros recomendados aos alunos como leitura “obrigatória” não incluem nenhuma poesia. O professor, mal remunerado, sem estímulo e, muitas vezes, também um mau leitor, não tem como ou o que passar para os alunos extra livro didático. Na maioria das vezes, não aproveita o contato dos alunos com a música popular brasileira, cujas letras, há muitos e muitos anos fazem a cabeça da rapaziada: de Noel Rosa ao conjunto RPM.

As razões para que a poesia exerça apenas um papel decorativo num livro didático são várias. A principal é que não se ensina gramática, ou análise sintática, por meio da poesia. Já se passaram os tempos em que Camões contribuía para a causa

gramatical, fazendo com que a simples menção d'*Os Lusitadas* causasse arrepios na platéia. E de lá para cá, como se não bastasse a construção elíptica, tão cheia de anacolutos e hipérbatos d'*Os Lusitadas*, a poesia se tornou ainda menos seduzível pela gramática. É ainda menos passível de ser usada como exemplo. Ao contrário, a poesia é, antes de tudo, o anti-exemplo, o oposto do paradigmático e normativo. A poesia causa espanto, subverte os padrões, recria a língua, inventa palavras, torce a sintaxe, utiliza signos não-lingüísticos. A poesia é antididática. E, como tal, excluída do livro que se pretende didático. Ao ser utilizada num manual, o será naquilo que tiver de previsível, de conhecido, de fácil, de padrão. Jamais por seu modernismo. Modernismo e novidade que, deixemos claro, estão presentes tanto num soneto de Camões quanto num soneto de Jorge de Lima; tanto numa cantiga de amigo quanto num poema de Oswald de Andrade. *Os Lusitadas*, e muito poema por aí, deixaram de ser lidos e apreciados, no seu devido valor, exatamente por terem se transformado num instrumento de tortura para o ensino de gramática. Destino a que, se não forem tomadas as devidas providências, será levada a poesia de Drummond ou a de Fernando Pessoa.

A poesia incomoda. Como explicar um verso que não se mede, como mostrar a qualidade onde não há quantidade, o peso do que é imponderável? Como entender a metáfora que não se submete a nenhuma outra metáfora? Como traduzir o intraduzível? Como apontar a lógica do que é, por essência, ilógico? Como perceber que a poesia não está aí para ser despida, dissecada, esquarterjada, sendo suas partes expostas aos olhares impudicos do público? Como fazer ver que, antes de tudo, o poema deve ser sentido, escutado, apreciado? A poesia é algo que se deve fruir, que deve dar prazer. A poesia é para ser curtida.

No livro didático, de um modo geral, a poesia é apenas decorativa e o texto em prosa é uma floresta de exemplos. No entanto, quando juntos, desempenham uma outra função: a de ensinar literatura, determinar os estilos literários, as "escolas", os estilos, as características dos autores mais significativos. Em síntese: juntos são uma pequena amostra da história da literatura. Para o aluno, parece que o Barroco, por exemplo, se resume a cinco ou seis características que devem ser localizadas, a todo custo, em textos fornecidos pelo livro ou pelo professor. Conhecer determinada época literária parece significar ter que relacionar fatos históricos, incidentes biográficos, títulos de livros, datas, características de um ou de vários autores dessa época. No entanto, ensinar/aprender literatura não se resume a isso. Literatura não é isso.

Literatura é o que dá voz ao leitor. É o que lhe permite descobrir o mundo ou descobrir-se. É o que fala, expõe, critica, enaltece, simplifica ou exagera o tema que o leitor gostaria de falar, expôr, etc. A literatura tem um valor de uso como um objeto qualquer: preenche uma finalidade, garantindo satisfação, lazer, status, entretenimento, prestígio, estudo, aprofundamento. Pode ser apenas decoração na estante da sala, logo abaixo ou ao lado da televisão ou pode ser algo mais.

Assim como a natureza não dá saltos, a literatura também não. Ainda que se reforce o valor de troca ao invés do valor de uso da obra literária, e por mais que se tente vender ao público uma determinada obra, e não outra, não se impõe um gosto literário, uma escola, um autor ou uma obra. O leitor se aproxima ou se afasta, escolhe um ao invés de outro autor, acha-o difícil ou fácil. Se não gostou, não importa o volume de propaganda a que esteja submetido: não comprará outro livro daquele autor. O leitor traça seu caminho literário ou, simplesmente, o apaga. Algo absurdo como apagar as pegadas do futuro, mas, mesmo assim, possível.

O que significa evoluir como leitor? Ler sempre? Ler muito? Ler a vanguarda? Ler os clássicos? Ler a evolução da literatura? Significaria ler apenas o novo, o experimental, descartando o velho, o anterior? Significaria eleger determinadas obras e lê-las sempre? Pode-se, na verdade, ler indefinidamente o *Dom Quixote*, sem que isto represente uma involução:

Da mesma forma, *Grande Sertão: Veredas*, *Os Buddenbrook*, *Édipo-Rei* ou *Macunaíma*. No entanto, ler indefinidamente a mesma revista em quadrinhos ou de fotonovela ou *best-seller* seria uma involução? Nas obras citadas mais acima, há algo que permanece e se renova continuamente: como numa pintura barroca, onde sempre há detalhes a serem descobertos. Estas obras foram feitas para durar e, nesta duração, renovar-se eternamente. O quadrinho, por outro lado, representa o conjunto de obras feitas para o momento, o aqui e agora, o instante. São, em sua maioria, produtos descartáveis. Tais como a moda, estes produtos culturais são profundamente dinâmicos e transitórios. Mas nem por isso menos importantes. Passar dos quadrinhos ou da fotonovela para o livro, a chamada literatura, significa uma involução ou uma evolução? Na verdade, o que se deve considerar é que são linguagens diferentes que não podem ser avaliadas pelo mesmo critério de valor.

Não importa se o aluno lê quadrinho ou a “literatura”: o que importa é o ato de ler, de descodificar. Importa que cada um descubra a proposta estética daquilo que gosta de ler, seja o que for. Dentro de nossa cultura, situados na instituição a que pertencemos, a escola, o que fazemos é a imposição de um determinado gosto literário, uma certa maneira de descodificar e de receber as obras, isto é, algumas delas. O que é arte senão aquilo que eu aprendo e apreendo como arte? E o que eu aprendo é o que a escola me diz que é. Assim, fecho os olhos à inovação, ao diferente e ao divergente porque foge aos padrões a que me acostumei ou a que fui acostumado. Do mesmo modo, só aceito o que é novo, estranho e incompreensível apenas por ser novo, desprezando o antigo e já conhecido, simplesmente por ser antigo. Não aceito a pluralidade de linguagens, de formas, de gostos, a sua concomitância ou comunidade. Abafo a voz alheia por não ser a minha voz. O descentramento moderno trouxe-nos a pluralidade e mostrou-nos que a verdade não é única. A Lingüística questionou a essência da linguagem e a semiótica apontou-nos a multidão de signos e de linguagens. É preciso saber ler: ler tudo e não apenas, narcisicamente, escutar a nossa própria voz.

É possível mostrarmos a outra pessoa nosso caminho literário, nosso percurso, e fazê-la caminhar conosco: basta partirmos do trilho já percorrido por essa pessoa. Já que a imparcialidade é impossível, vamos fazer-nos menos sectários, ramificando nosso caminho. A literatura é literaturas: para descobri-las, é preciso fazermos o jogo entre obra e leitor, percebermos suas tendências estéticas, seus dados de leitura, sua fruição, seus objetivos. Sem jogarmos esse jogo múltiplo, estaremos impondo ao leitor, ao nosso aluno, aquilo que, para nós, é literatura.

Caberia à escola demarcar e abrir o caminho a ser seguido pelos alunos na descoberta da literatura. Entretanto, ao invés de partir do universo de cada um, que é riquíssimo, escola, livro didático e professor partem do já estabelecido, do que já está gasto pelos anos de uso. Assim, quadrinhos, fotonovelas, televisão, música popular brasileira, samba ou *rock*, em suma, todo o universo cultural que está à volta dos alunos é proibido de entrar na escola. A própria linguagem dos alunos é proibida. Ainda não se entendeu que os alunos têm que criar seu próprio texto, ao invés de ficarem, vida a fora, usando textos alheios, de segunda ou terceira mão.

Uma das maneiras de resolver esse problema seria através da criação de textos pelos alunos, que vivenciariam a criação li-

terária passando da teoria para a prática. Durante dois semestres trabalhamos com três turmas de Oficina de Criação Literária na Faculdade de Letras da UFMG. A proposta de trabalho, feita a cada turma, tinha três pontos principais: a) o fazer poético: processos de criação; b) a teoria e a prática: leitura e discussão de textos teóricos; c) a prática da teoria: educação e criatividade – relação entre escola, ideologia e criatividade. Nossa intenção era de, ao lado da criação de textos em sala de aula, abrir um espaço para a reflexão acerca da teoria existente, dos livros didáticos, das propostas alternativas sobre linguagem, gramática, etc., e da possibilidade de aplicação, nas escolas de 1º e 2º Graus, dos processos vivenciados em nossa Oficina.

Os dois últimos itens funcionaram diversamente do previsto: como os alunos decidiam o rumo a ser tomado nas aulas, resolveram ler menos teorias e escrever mais, o que, considerando o excesso de teoria das várias disciplinas da Faculdade, era bastante positivo. As tentativas de aplicação em classes de 1º e 2º Graus foram discutidas individualmente com o professor e, quando necessário, eram sugeridos caminhos ou alternativas. De modo geral, os alunos-professores consideraram positiva a experiência de aplicação dos processos e técnicas que vínhamos empregando na Oficina. É importante ressaltar que tudo foi deixado livre e discutido com os alunos: notas, frequência, produção em sala, programa, tipo de exercícios. Além disso, fizemos avaliações em grupo, oralmente, para verificar o andamento dos trabalhos e se as propostas do professor atendiam às necessidades dos alunos.

Ao contrário do que se poderia supor, a responsabilidade dos alunos cresceu paralelamente à liberdade proporcionada. O nível de participação sempre se manteve elevado, a frequência foi normal, melhor até que em turmas onde se fazia a chamada regularmente. Os alunos sempre tiveram liberdade para críticas, sugestões e autocríticas, mostrando, pelo interesse com que participaram do curso, que podem e devem opinar sobre a disciplina que estiverem cursando.

Nem tudo, entretanto, foram flores. Por falta de hábito, muitos alunos demoraram a se soltar e a colocar no papel tudo o que podiam. Com esses, era preciso uma atenção especial para se liberarem emocionalmente. Após anos e anos colocando no papel apenas o que o professor gostaria de ler, ao terem oportunidade de escreverem algo próprio sentiam-se inibidos. Outros alunos queixaram-se do papel inibidor da Faculdade de Letras que, ao invés de motivar e incentivar, reprimia e blo-

queava. De um modo geral, o quadro era caótico: alunos de Letras, alguns já formados, que não sabiam, não podiam ou não conseguiam escrever criativamente, fora dos padrões exigidos em provas e trabalhos acadêmicos.

Outra das críticas apresentadas incidiu sobre uma proposta da própria Oficina: escrever poesia e não prosa. Acostumados ao “princípio-meio-e-fim”, ao encadeamento lógico das frases, às normas gramaticais rígidas, ao julgamento do texto pelo seu poder de comunicação imediata e direta, os alunos, a princípio, sentiram certa dificuldade em trabalhar livremente com as palavras e os sons. Com o trabalho feito no semestre, através de exercícios que orientaram o processo criativo, os alunos se soltaram e passaram a produzir textos bastante ricos e altamente criativos. O principal é que passaram a refletir sobre poesia, sobre literatura como autores e não mais como seres obrigados a fixar informações e dados. A literatura, de maneira geral, deixou de ser um conjunto de normas e padrões para ser algo livre e criativo.

Para que possamos atrair nosso aluno para a literatura é preciso fazer dele um autor, alguém que sinta os textos primeiro para depois entendê-los, alguém que tenha alguma coisa a falar e não alguém que só ouça, como sempre fez. É preciso desautomatizar o ensino. Só se conseguirá isso estimulando a criatividade de nossos alunos e modificando a mentalidade xerográfica das escolas, professores e livros didáticos. Chega de dados, datas, nomes, lugares, regras, normas, padrões. Chega de ordem e progresso. É preciso romper, quebrar, inverter, refazer, criar. É preciso ler poesia, é preciso fazer poesia. É hora de criar, não de reproduzir.

Conhece o vocabulário *escardichar*?

Hélcio do Val

E.E. Gov. Milton Campos

E.E. Prof. Pedro Aleixo

“Conhece o vocábulo *escardichar*? Qual o feminino de *cupim*? Qual o antônimo de *póstumo*? Como se chama o natural do Cairo?”

O leitor que responder ‘não sei’ a todas essas perguntas não passará provavelmente em nenhuma prova de Português de nenhum concurso oficial.”

É o que diz Rubem Braga em uma de suas admiráveis crônicas.¹ Mas aqui em Belo Horizonte, para que seja aprovado em um concurso público da Assembléia Legislativa, muito mais do que isso, o candidato tem de estar em sintonia com a Comissão Examinadora ou ter mais sorte do que um feliz ganhador da Loto.

Em recentes concursos realizados na Assembléia Legislativa para as classes de Agente de Administração e Técnico Legislativo, observamos nas provas de Português questões cuja solução era impossível, pelo simples fato de estarem em desacordo com o que nos ensinam os mais célebres e mais profundos conhecedores de nossa língua.

Aqui fica uma pergunta: os responsáveis pela elaboração dessas provas desprezam, ou desconhecem tais ensinamentos?

Só para citar alguns exemplos, na prova de Português do primeiro concurso, a palavra *amazona* aparece como flexão de gênero de *cavaleiro*. Ora, “o termo gramatical ‘flexão’ é a tradução do alemão *biegung* ‘flexão, curvatura, (...) para indicar que um dado vocábulo ‘se dobra’ a novos empregos. Apresenta-se em português sob o aspecto de segmentos fônicos pospostos ao radical, ou sufixos. São os sufixos flexionais, ou desinências, que não se devem confundir com os sufixos derivacionais, destinados a criar novos vocábulos”². Em português, “a flexão de gênero é uma só, com pouquíssimos aloc morfes: o *acrécimo*, para o feminino do sufixo flexional -a

1 BRAGA, Rubem. Nascer no Cairo, Ser Fêmea de Cupim. In: ———. *Ai de ti, Copacabana*. Rio de Janeiro, Ed. do Autor, 1960. p. 197-200.

2 CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis, Vozes, 1970. p. 71.

(/a/ átono final) com a supressão da vogal temática, quando ela existe no singular: lob(o) + a = loba; autor + a = autora”³. Portanto, nomes como *mulher, mãe, amazona* são privativamente femininos, e outros (*homem, pai, cavaleiro*), a eles semanticamente relacionados, privativamente masculinos.

Mas as maiores aberrações aparecem na prova do segundo concurso, toda ela marcada por incoerências e incorreções. Em uma determinada questão, é válido um caso de regência verbal não mais usado na língua atual: “Presidia no Concílio Lateranense o Sumo Pontífice Leão X.” Vejamos o que diz a respeito Domingos Paschoal Cegalla: “É uma regência obsoleta de que há raras abonações em autores clássicos lusitanos. Modernamente se diz: presidir *a* um concílio (ou um concílio), presidir *a* uma assembléia (ou uma assembléia). ‘A forma *presidir em* alguma coisa está obliterada na língua literária moderna’, afirma Luís Carlos Lessa em sua obra *O Modernismo Brasileiro e a Língua Portuguesa* (p. 283)”⁴.

Noutra questão, um verbo abundante (*abrir*) deixa de sê-lo, porque um de seus participios se acha em desuso; e numa outra, a Comissão faz uma tremenda confusão entre parônimos e palavras de grafia dupla, sem levar em conta a advertência de Saïd Ali em sua *Gramática Secundária da Língua Portuguesa*.⁵

Os erros mais graves, contudo, ocorrem na 18^a questão. Nela, a Comissão revela não ter a menor noção do conceito de *formações vernáculas*. Ensina o Prof. Gladstone Chaves de Melo, um dos mais célebres filólogos da língua portuguesa, que a derivação é um processo de formação vernácula, ou seja, consiste em vocábulos formados dentro da língua, através do acréscimo (ou supressão) de afixos a radicais já existentes. Pois bem, a ilustre Comissão Examinadora considera derivação prefixal palavras que vieram de outras línguas já formadas para o português, algumas de procedência grega, outras, latina é uma de origem italiana. As palavras gregas (*anemia, amnésia*) estão registradas no *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*, de Antenor Nascentes e no livro *Les Mots Grecs*, de F. Martin. O vocábulo latino *adágio*, bem como seu homônimo italiano vêm registrados em qualquer dicionário. (Quem nunca ouviu falar no Adágio de Albinoni ou no famoso Adágio da Sonata ao Luar, de Beethoven?!)

Como se isto não bastasse, a dita Comissão considera formadas por derivação prefixal as palavras *abono, abuso, agrado, adivinho e afronta*, fartamente documentadas em gramáticas e dicionários como regressivos (ou deverbais) de *abonar, abu-*

3 IDEM, *ibidem*, p. 79.

4 PROFESSOR Cegalla condena prova dada em concurso na Assembléia. *Estado de Minas*, Belo Horizonte, 01/04/87. cad. 1, p.5.

5 ALI, M. Saïd. *Gramática Secundária da Língua Portuguesa*. São Paulo, Melhoramentos, 1964. p. 239.

sar, agradecer, adivinhar e afrontar, respectivamente. E os pedidos de revisão são indeferidos sumariamente sem nenhuma explicação ou justificativa.

Como vêm, os responsáveis por essas provas não são nada responsáveis, e o caso se torna mais grave, quando se sabe que a Assembléia Legislativa arrecadou dos candidatos inscritos perto de dois milhões de cruzados para a realização das provas.

Diante de tantos desmandos, o mínimo que a Direção da Assembléia deveria fazer é devolver o dinheiro da inscrição aos candidatos lesados e, para os próximos concursos, convocar uma outra Comissão que seja séria, honesta e, sobretudo, competente.

Língua *Materna*, parte maldita da lingüística?

Jean-Didier Urbain

Universidade François-Rabelais (França)

Tradução de
Marlene Machado Zica Vianna

FALE/UFMG

Trata-se aqui de destruir a evidência de uma expressão e de seu uso. Trata-se, sobretudo, de, colocando-se em discussão seu emprego usual, examinar agora o domínio de uma imagem que subsiste no coração da lingüística. A noção de *língua materna* está bem longe de ser tão clara e estável como o lacerismo confiante dos dicionários poderia fazer crer:

* "*Língua materna*, língua do país de nascimento" (Dictionnaire Encyclopédique Quillet, ed. 1975, verbete *língua*)

* "...// (v. 1300). *Língua materna*, língua do país de nascimento, ou da comunidade de origem: *uma 'nurse' o ensinou a falar o inglês como língua materna* (Triolet) //..." (Lexis, Larousse 1977, verbete *maternal*).

Onde está a mãe? Não se trata aqui senão de línguas *nacionais* ou *regionais*, línguas oficiais ou dialetos. "A língua materna, repetem bastante inadequadamente os dicionários, é a língua do país do nascimento."¹

Pode-se certamente dizer que a mãe está ali, *metafórica*: a língua materna é a língua da terra-mãe, a língua das origens. Deve-se, pois, concluir disso que a noção, desde sua criação, no século XIV, era somente uma imagem, sem referência alguma à individualidade concreta da mãe? Responder de pronto afirmativamente a essa questão seria, parece-nos, esvaziar rapidamente a complexidade de uma noção pressentida por numerosos lingüistas, mas jamais explorada.

Com efeito, há muito tempo, os lingüistas tentaram contornar essa noção, decididamente complicada, requalificando-a sem

1 CELLARD, J. *La vie du langage*. Paris, Le Robert, 1979. (Coll. l'ordre des mots).

cessar, especificando-a de diversas maneiras ou criando um conjunto de expressões “equivalentes”. W.D. Whitney sugere uma equivalência entre língua *materna* e língua *nativa*². Explicitação, desvio ou complexificação necessária da noção? Seguem-se outras “traduções” muito usadas pelos sociólogos ocidentais: a língua materna pode ser *local*, *nacional*³ ou ainda *comum*, *natural*, *primeira* e também *primitiva* ou *original*. Alguns a imaginam sobretudo como uma espécie de *gíria* doméstica, uma língua *especial* entre outras, uma língua *familiar*, *oral*, *usual*, *comum* e também uma língua *do campo*, um *patois*, acrescentando-se, ainda, que o uso comum associa de bom grado a noção de língua materna à idéia de *fala* infantil, a um *jargão* de ama, ao *baby talk*...

É preciso, pois, colocar-se algumas questões que determinam os lingüistas, embora muito ligados a essa língua, não se colocam⁴. Que é realmente a língua materna? Ela existiria realmente? Não se trataria sobretudo de uma ficção teórica? E, se ela existe, de que maneira ela existe? De onde ela vem? Qual o seu estatuto social? Qual sua função? Qual o seu sentido intrínseco? Baseando-se em que princípios ou em quais contextos sócio-históricos foi ela diversificada depois perpetuada? Essa língua tem somente um sentido e é *intrínseca*? Nada é evidente no que se refere especificamente à língua materna a não ser a frequência do uso dessa noção nos discursos dos lingüistas. Além dessa primeira observação, nós nos encontramos frente a uma entidade semiótica polimorfa e equívoca, tão pouco determinada quanto interpretável globalmente. A língua materna, escondida, através dos tempos, sob uma porção de sinônimos relativos, é uma noção cuja unidade e valor operatório devem ser colocados em questão aqui. Trata-se de um idioleto, de um dialeto, de um regioleto, de um socioleto, de um arqueoeto, ou de tudo isso junto? A imagem materna da língua espalhou-se historicamente em todos os compartimentos da lingüística, e o seu sucesso é tão suspeito que contribuiu para desestabilizar perpetuamente a noção. Objeto de uma explosão paradigmática, disseminada aos quatro cantos da lingüística, graduada, alargada, combatida, mas sempre reconduzida, essa noção é realmente o lugar de uma luxuriante polissemia saída de não se sabe qual consenso epistemológico indo contra todo rigor científico.

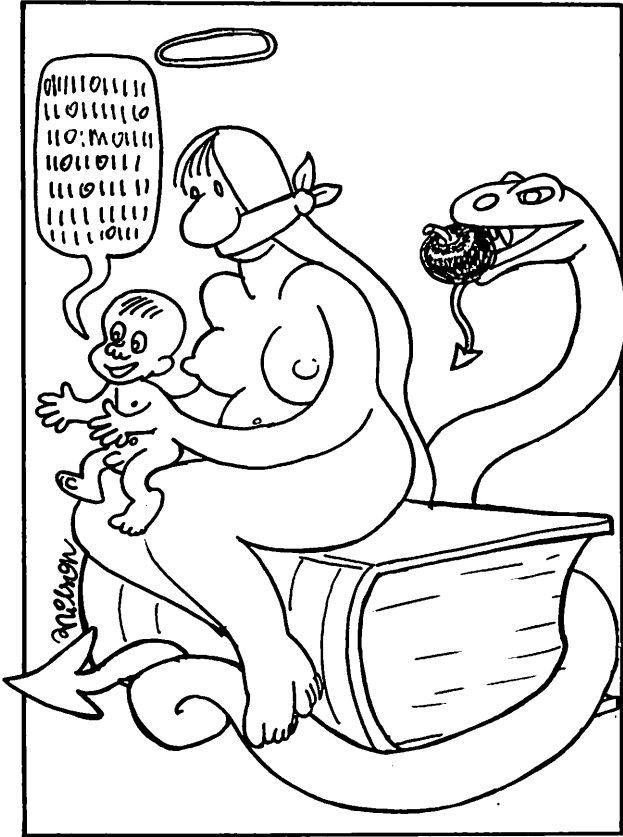
A imagem tem tido sucesso há mais de seis séculos. Por quê? Bachelard escreveu um dia: “amar uma imagem é encontrar sem saber uma metáfora nova para um amor velho”⁵. E se se tratasse de ódio? Também, depois que a lingüística mostrou e usou durante séculos a metáfora da mãe, é necessário talvez

2 WHITNEY, W. D. *La vie du langage*. A. ed. Paris, F. Alcan Ed., 1892. cap. 2, p. 7.

3 Cf., por exemplo, FISCHMANN, J. *Sociolinguistique*. Paris - Bruxelles, Nathan - Labor, 1971. p. 122.

4 Cf., por exemplo, *L'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement*. Paris, Unesco, 1953.

5 BACHELARD, G. *L'eau et les rêves*. Paris, J. Corti Ed., 1976. p. 157.



6 Cf. CHEVALIER, J. Cl. Note sur la notion de synonymie chez trois grammairiens des XVII^e et XVIII^e siècles. *Langages*, Paris, Didier - Larousse 24: 40ss, 1971. Cf. igualmente SCHLANGER, J. - E. *Les métaphores de l'organisme*. Paris, J. Vrin Ed., 1971. p. 258 ss.

7 BACHELARD, G. *La formation de l'esprit scientifique*. Paris, J. Vrin éd., 1938. p. 17: "O historiador das ciências deve tomar as idéias como fatos. O epistemólogo deve tomar os fatos como idéias, inserindo-os num sistema de pensamentos..." Cf. igualmente APOSTEL, L. *Epistémologie de la linguistique*. In: PIAGET, J., dir. *Logique et connaissance scientifique*. Paris, Gallimard, Pléiade, 1967. p. 1056: "O objeto da epistemologia da linguística será o estudo do próprio linguísta e, consequentemente, o estudo dos meios mais ou menos eficazes de que ele dispõe, de suas chances de sucesso ou insucesso."

8 A expressão em latim é comprovada a partir do século XII de acordo com Du Lange, que cita um documento em que se opõe *maternaliter*: "em língua vulgar", a *litteraliter*: "em latim". (Agradeço a J. Betany por essas informações.)

9 PETOT, P. *La famille en France sous l'Ancien Régime*. In: *Sociologie comparée de la famille contemporaine*.

hoje discernir e precisar como se articula e explicar, além desse uso, essa polissemia, ou melhor ainda, essa ambigüidade, impressionante a esse primeiro nível de análise, da noção da língua materna. Não é duvidoso que a metaforização materna da língua, como outras metáforas e precisamente enquanto ela dura, além de traduzir uma consciência lógica oculta dos linguístas, deve levar, como diz J. Cl. Chevalier, a uma "organização social ou psicológica"⁶.

É pela investigação histórica que nós pretendemos chegar à confirmação e à explicitação dessa última hipótese, ficando entendido, entretanto, que nós não temos intenção de traçar aqui a história da noção, mas somente, através do encadeamento dos fatos, reconstituir um sistema de pensamento de cujo quadro nós podemos aproximar o sentido figurado dessa noção e a modalidade ideológica que, às vezes, ela oculta e revela.⁷

1. No momento da primeira utopia: a língua original

Em 1361, Nicole d'Oresme, adaptando uma expressão já existente no latim medieval, introduziu na língua francesa a expressão *lingua materna*⁸. Homem erudito (tradutor de Aristóteles) e poderoso (arcebispo de Lisieux), ele pretende, numa França ainda não unificada linguísticamente, designar com a ajuda dessa perífrase um certo nível de língua: o francês, *d'oïl* ou *d'oc*, por oposição ao latim, a língua do saber e do pensamento. *Lingua materna* é para ele, pois, língua regional ou local. Mas é, também, língua *comum*, língua de uso vulgar (cf. 1). Oresme teria podido contentar-se com a expressão *lingua comum* para designar esse nível de língua inferior. Mas prefere ressaltar, para evocar essa realidade linguística, a imagem da mãe e, através dela, a imagem da mulher; ele fala de "língua materna e comum". A escolha dessa denominação não surgiu por acaso: ela reflete realmente a ordem social do século XIV:

"A partir do século XIV, assiste-se à degradação progressiva e lenta da situação da mulher no lar. Ela perde o direito de substituir o marido ausente ou louco... Finalmente, no século XIV, a mulher casada torna-se incapaz, e todos os atos que praticasse sem ser autorizada pelo marido ou pela justiça seriam fatalmente anulados."⁹

Sente-se, assim, em que contexto sociológico tem lugar a ino-

vação da terminologia de Nicole d'Oresme: ela nada tem de metafórica, e sua significação é evidente. Essa nova denominação, fundamentalmente discriminadora, reflete um duplo projeto político por meio de uma classificação lingüística rudimentar: desvalorizar as línguas regionais e locais e confirmar no plano lingüístico a desvalorização social da mulher. Esse último objetivo do projeto estará logo concluído:

“Não foi senão nos fins do século XVI, por uma decisão do parlamento datada de 1593, que a mulher foi formalmente excluída de toda função no Estado. A influência crescente do direito romano não tardou em confirmar a mulher naquilo que tinha sido, sempre, o seu domínio privilegiado: o cuidado da casa e a educação dos filhos.”¹⁰

E Régine Pernoud acrescenta logo em seguida:

“Até o momento em que isso também lhe seria tirado pela lei, porque, notemos, com o Código Napoleônico, ela não é dona de seus próprios bens e tem no seu lar um papel subalterno. Porque, de Montaigne a Jean Jacques Rousseau, os homens é que organizam os tratados de educação.”¹¹

Acrescentaríamos: a partir de Nicole d'Oresme, são os homens que decidem sobre o valor da língua materna, sobre o que ela é e não é; e, paralelamente, acerca do estatuto sociolingüístico da mulher e de seu papel social.

Entretanto, nessa época, a mulher, sobretudo a mãe, e seu “idioma” não são tão desprestigiados como poderia parecer. Na verdade, a mulher-mulher, como sujeito político, conhece em três séculos uma decadência incontestável que caminha paralela à desvalorização de sua performance lingüística rejeitada no universo do uso vulgar. Mas a mulher-mãe e seu filho beneficiam-se, enquanto falantes, do imaginário lingüístico da época. É que há neles uma parte ainda mágica que, ligando-os às origens da língua, os torna interessantes aos olhos da elite masculina e cultivada. A mãe e o filho formam um par sagrado na medida em que são suspeitos de poder reabrir o caminho em direção à língua pré-babélica, única e universal. Notemos que, precisamente do século XIV ao século XVI, a iconografia religiosa foi tomada pelas representações *maternais* da Virgem, mãe mística. Então, cercada de um certo mistério, a mulher goza ainda de um prestígio parassocial. Sujeita-se a

Colloques, CNRS, 1955. Apud ARIES, P. — *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris, Le Seuil, 1975. p. 239. (coll. Point).

10 PERNOUD, R. *Pour en finir avec le Moyen Âge*. Paris, Le Seuil, 1977. p. 99.

11 Idem, *ibidem*.

sua casa e também à mitologia dos tempos. Mas seu filho a salva do total descrédito porque, comunicando-se o filho com as origens e ela sabendo comunicar-se com ele, torna-se indiretamente o indispensável elo na reconquista do "Verbo" perdido:

"O menino, como um recém-nascido, sai do seio do inconsciente; foi concebido pela base fundamental da natureza humana ou, dizendo melhor, ele nasceu da natureza viva em geral. Personifica forças vitais que ficam para além dos limites da consciência, caminhos e possibilidades que a consciência ignora em sua parcialidade."¹²

A mãe, ou a ama, será, pois, a "intermediária", a intérprete que permite estabelecer o contato com a língua do Paraíso; porque há "um liame entre mãe, filho e música que leva ao mundo original"¹³. A língua materna será, então, nessa perspectiva mística, uma emissão músico-verbal que manifesta o inconsciente do mundo, uma enunciação primitiva e pura, susceptível de restituir aos homens despossuídos o segredo da língua das origens... Desde então, compreendida no quadro do diálogo mãe-filho, a língua materna, tão desprezada de outro modo, mas agora sustentada pelo mistério das origens, conhece uma espécie de reabilitação reparadora e revalorizadora. Ela é a voz da Natureza!

"Assim o 'balúcio' dos meninos e a língua das amas tornam-se o objeto de atenção particular, não pelo cuidado científico desinteressado, mas antes pela nostalgia de um suposto 'estado' natural comum a todos os homens."¹⁴

12 JUNG, C.G. Contribution à la psychologie de l'archétype de l'enfant. In: JUNG, C.G. e KÉRENYI, C., *Introduction à l'essence de la mythologie*. Paris, Payot, 1968. p. 130.

13 KÉRENYI, C. L'enfant divin. In: JUNG, C.G. & KÉRENYI, C., *op. cit.*, p. 89.

14 DUBOIS, C.G., *Mythe et langage au seizième siècle*. Bordeaux, Ducros, 1970. p. 57.

De fato, é realmente a nostalgia dos homens, alimentada pelo mito do Verbo perdido, que, paradoxalmente, conserva no século XVI uma certa importância ontológica da mulher e um valor da sua língua a despeito da desvalorização de que elas são o objeto em todos os outros planos. Notemos, sobretudo, que, a partir dessa época, a noção da língua materna cria ambigüidade: o desprezo e o respeito, a rejeição e o remorso. Politicamente desvalorizada, enquanto língua doméstica de uso vulgar, ela é, contraditoriamente, supervalorizada enquanto a língua mais próxima das origens. Ela é, pois, língua original e vulgar, língua pura e impura ao mesmo tempo...

Esse desejo, tão marcante no séc. XVI, de identificar a língua original por meio da língua materna considerada como manifestação idiomática do falar místico no ambiente cotidiano, terá adeptos ocultos até no séc. XVIII.

Desse modo, o Padre Pezron, Abade de Charmoye, “afirmou que o latim se originava da língua dos antigos gauleses e do celta; mas ninguém acreditou nele: ele foi levado a essa idéia pelas ligações que percebeu entre o latim e o baixo bretão, sua língua materna, tendo ele nascido em Hennebon, na diocese de Vannes. Sua obra sobre o assunto foi impressa em 1703.”¹⁵

Mas, em resumo, esse último estado de graça de língua materna, ligada pelos homens ao mito das origens, será provisório e logo desaparecerá. A razão dessa segunda queda? A partir do final do século XVI desmoronou a utopia originarista correlativa à desmitificação da linguagem infantil e, *a fortiori*, a da mãe ou da ama.

2. No momento da segunda utopia: a linguagem artificial

Desde essa época o desaparecimento da primeira utopia se liga ao fato de que a observação metódica coloca em questão a suposta perfeição da “língua natural” da criança. A língua não é inata e não corresponde a nenhuma fala original: ela é aprendida, progressivamente reconstruída a partir de uma lenta *aprendizagem*. Essa última noção destrói todo um mito, porque faz da linguagem infantil “uma língua imperfeita e embrionária, cujas diferenças em relação à língua elaborada atestam simplesmente as dificuldades de expressão de um organismo mal preparado para seu funcionamento”¹⁶. Desde então, tem-se dedicado ao estudo dos procedimentos fisiológicos da aquisição de língua, e essa nova atitude epistemológica, *a priori* bastante anódina, está na origem de uma mudança radical de mentalidade da filosofia da linguagem no Ocidente: a língua ideal não está no passado, mas no futuro.

Que acontece, então, à língua materna no quadro dessa grande agitação cronológica da utopia? Tendo se tornado inútil, ela se torna objeto de críticas severas, como a de Laurent Joubert:

“ Em relação às palavras bizarras e estranhas que elas usam, a sua maior parte lhes é ensinada pelas mulheres que balbuciam com elas, imitando as outras crianças, que pronunciam frouxamente; as outras palavras que

15 Mencionado por Court de Gébelin em *Monde primitif, analyse et comparé avec le monde moderne, considéré dans les origines latines*; ou *Dictionnaire étymologique de la langue latine*. Paris, Ed. Nyon l'aîné, nova ed. 1796, 1^a ed. 1776. *Discours préliminaire sur les origines latines*, 1^a parte, art. III, § V.

16 DUBOIS, C.G., op. cit., p. 105.

elas parecem inventar e atribuir a muitas coisas são palavras corrompidas de verdadeiras designações que elas mutilam ou falsificam de diversas maneiras..."¹⁷

17 JOUBERT, L. *Question vulgaires: quel langage parleroit un enfant qui n'auroit jamais ouï parler. In: - Erreurs populaires.* Lyon, 1608. Apud DUBOIS, C.G., op. cit., p. 105.

18 Cf. DUBOIS, C.G., *idem*, p. 103.

19 Cf. a esse respeito, CERTEAU, M. de; JULIA, D.; REVEL, J. *Une politique de la langue (la révolution française et les patois).* Paris, Gallimard, 1975.

20 CORDEMOY, G. de. *Discours physique de la parole.* Paris, Copéith, 1970. (Coll. da Bibliothèque du graphe) (reprodução do texto da edição de 1704).

21 Declaração mencionada por ZELDIN, Th. *Histoire des passions françaises. 2. Orgueil et intelligence.* Paris, Le Seuil, 1980. p. 199. (Coll. Points).

22 "Nature": organe sexuel des femelles. *Travaux de la section de linguistique et de folklore.* Dijon, 1942. apud VERDIER, Y. *Façons de dire, façons de faire.* Paris, Gallimard, 1979. p. 41. (Coll. Bibliothèque des Sciences Humaines).

23 MERSENNE, *Harmone Universelle.* 1636. *Traité de la voix et des chants.* 1. I prop. XII, p. 12. Apud LENOBLE, R. *Mersenne ou la naissance du mécanisme.* Paris, J. Vrin, 1943. p. 515.

Sucintamente! Nessas condições a língua da mãe ou da ama não é nem mesmo uma ligação útil entre as crianças e os homens, pois que leva a pronúncia infantil a uma certa estagnação, e até mesmo a um "desregramento". Mais ainda, língua imperfeita, ela deixa traços de sua imperfeição na linguagem constituída dos adultos¹⁸, acentos, durações e, provavelmente, construções e termos regionais impróprios e "estranhos". A mudança é completa: a língua materna tornou-se um *obstáculo* no caminho que conduz à língua ideal. E, já, através dessa segunda desvalorização da língua materna, se colocam a Norma, a ideologia do Bom Uso, a monopolização da pedagogia pelos homens e, por outro lado, "a caça aos dialetos e aos *patois*..."¹⁹

Que acontece em seguida à personagem materna e à sua língua nos escritos científicos? O século XVII, século sem ou quase sem inquietação, fê-las desaparecer quase totalmente. G. de Cordemoy terá a ousadia de evocar o papel da ama na aquisição da linguagem²⁰ – prova de que a mulher não foi tão radicalmente excluída, como se poderá ver, dos circuitos lingüísticos cotidianos. Mas a Academia Francesa, em 1694, definirá a ortografia como elemento que distingue "os homens letrados dos ignorantes e das simples mulheres"²¹ – prova de que se a língua da mãe existe sempre, confinada no espaço doméstico, ela não é, por acréscimo, senão uma língua pobre fechada nos limites estreitos de uma oralidade marginal. A língua materna é a língua da ignorância envergonhada, a qual deve ser logo ultrapassada, rejeitada, esquecida. De fato, os homens têm, dessa vez, a intenção de chegar à língua ideal sem recorrer à mulher; a Razão, dirigida ao futuro, será suficiente para descobrir a língua universal. O retorno pela Natureza, quer dizer, fundamentalmente, pelo componente feminino e animal²² da comunicação verbal, não é mais considerado como necessário. Desse modo, pelo menos julgará Padre Mersenne:

"... não é necessário que uma língua seja natural para ser a melhor de todas, mas é suficiente que ela expresse o mais nitidamente e o mais brevemente possível os pensamentos do espírito e os desejos da vontade."²³

A língua da mãe, definitivamente excluída enquanto intermédia entre os homens e a língua ideal, é a noção de uma lín-

gua baseada na natureza que se apaga enquanto “se afirma a possibilidade de constituir com todas as peças uma língua artificial mais perfeita que os idiomas existentes”²⁴. Esse projeto, de resto apoiado por Descartes – “penso que essa língua é possível e que se pode encontrar a Ciência da qual ela depende”²⁵ – consiste de fato não só em querer retificar racionalmente as línguas usuais, mas ainda, em nome da Razão e contra a natureza enganadora, em querer edificar um princípio ou um código constitucional da língua, quer dizer, em última instância, um código “artificial”, próprio para vigiar, para controlar, para discriminar e proscrever todos os “desvios” lingüísticos individuais, locais ou regionais. Igualmente, a utopia da língua artificial, enquanto lança as bases filosóficas de toda uma política lingüística, revela-nos o impensado sociológico e o inconsciente científico fundamental do século XVII: normalizar, uniformizar e, sobretudo, condenar ao desaparecimento, em prazo mais ou menos longo, as línguas vulgares não conformes ao modelo, quer dizer os idiomas irracionais e sem escrita dos ignorantes e das mulheres. A Academia Francesa é fundada em 1635: a era dos gramáticos universais começa enquanto já se esboça uma teorização lingüística repressiva. Desde então, a língua é estreitamente vigiada pelos homens, a exemplo da mulher, condenada a ficar em casa.

Notar-se-á, entretanto, que depois das “profecias” do padre Mersenne, a adesão à nova utopia não deixou de suscitar em certos grandes pensadores atitudes equívocas e “hesitações”. Não se livra desse modo de sua mãe, se se pode dizer. A esse respeito uma das figuras mais notáveis é, sem dúvida, Leibniz. Certamente, pode-se dizer que Leibniz, em seguida a Locke, opta por uma concepção construtivista da língua tornando possível a elaboração de metalinguagens sintáticas ideais²⁶. Certamente, “a procura da língua ideal e original se transforma, em Bacon e Leibniz, numa procura de língua *ótima* do futuro que deveria ser construída a partir de observações feitas sobre as línguas reais”²⁷. Mas Leibniz não concorda com o radicalismo mecanicista e o artificialismo cartesianos. Para Leibniz, em nenhum momento se trata de fazer abstração dos dados filológicos em nome da Razão pura. Além disso, como o sublinha G. Gusdorf, é preciso ver que o mito das origens tem ainda o seu lugar nesse filósofo “construtivista” e que, conseqüentemente, a procura da língua perfeita deve ser sempre compreendida, a despeito da modernidade do método, como *nostalgia* da língua original²⁸. A língua ideal do futuro, que será de fato a língua pré-babélica redescoberta pela Razão, não se pode construir, para Leibniz, fora do mundo, em um gabinete, sobre uma mesa vazia. É preciso ir aos campos pro-

24 GUSDORF, G. *Les sciences humaines et la pensée occidentale III: la révolution galiléenne*. Paris, Payot, 1969. t. 2, p. 338.

25 DESCARTES, R. *Lettre au Père Mersenne*, 20 novembre, 1629. In: *Oeuvres philosophiques* (éd. de F. Alquié). Paris, Garnier. 1963. t. 1. p. 232.

26 KRISTEVA, J. *Le langage, cet inconnu*. Paris, Le Seuil, 1981. p. 173. (Coll. Points).

27 APOSTEL, L. *Épistémologie de la linguistique*, p. 1067.

28 Cf. GUSDORF, *op. cit.* p. 321.

curar arcaísmos lingüísticos que nos permitam compreender as expressões contemporâneas. Não se deve destruir nada, mas ao contrário observar. Leibniz, ainda que seduzido pela lógica construtivista, não pretende, ainda mais, negar sua língua materna como alguns o farão. Ele pretende somente, mais escrupuloso, menos radical, conciliando história e perspectiva, ajudá-la a evoluir até que ela se torne uma língua de cultura²⁹. Não destruir, transformar. Não desprezar, aperfeiçoar. Não se encontra em Leibniz o assassinato simbólico da mãe por negação pura e simples da língua materna, mas um respeito real por uma mãe metafórica: o país, o campo e seus habitantes que formam “uma mãe imensamente extensa, eterna e projetada ao infinito”³⁰. Leibniz, precisemo-lo, não deixará de pre-conizar o recurso sistemático aos métodos de pesquisa de campo e será um dos raros homens de seu tempo a sublinhar a importância da fala popular e da tradição oral.

Em compensação, a utopia da língua artificial engendrou, também, em alguns, atitudes afetivas sem suspeita, quer dizer um ódio explícito pela língua materna considerada categoricamente como uma língua medíocre e vazia. É sobretudo o caso de Sir Robert Boyle (1627-1691) que confessa, depois de se dedicar às matemáticas, à física e à química, ter-lhe sempre repugnado aprender a língua materna irlandesa visto lhe parecer vão e infrutífero o estudo das palavras:

“...o saber real deu-me uma tal aversão e tal desprezo pelo vão estudo das palavras, que não somente visitei diversos países sem me dignar a estudar sua língua, como também não me pude decidir a aprender a língua do reino (da Irlanda) onde nasci e fui educado durante anos.”³¹

Pode-se justificar essa atitude lembrando-se de que se constituem no século XVII linguagens físico-matemáticas “cuja perfeita inteligibilidade contrasta completamente com a insuficiência das línguas usuais.”³² E pode-se justificar R. Boyle e outros que procederam a uma verdadeira *algebrização* da expressão verbal comum a fim de extrair dela a lógica essencial. Mas considerar uma tal *recodificação* artificial dos idiomas, não é também querer conduzir a *destruição* simbólica do que existe? Porque o maximalismo de Boyle, a natureza excessiva de sua atitude, ou melhor de sua linguagem, testemunha outra coisa além da Razão pura. Concebe-se mal, com efeito, que Boyle não fale nenhuma língua usual porque ele sabe se servir

29 Cf. Idem, p. 311.

30 BONAPARTE, M.
Apud BACHELARD, G. *L'eau et les rêves*, p. 156.

31 BOYLE, R. Apud JONES, R.F. *Science and language in England of the mid 17th century* (1932), comentado por GUSDORF, op. cit., p. 335.

32 Idem, *Ibidem*.

do inglês para expressar seu desprezo em relação à língua e às palavras! Uma tal contradição no interior do discurso do cientista denota, além de uma certa paixão, uma parte de imaginário que não podemos negligenciar e que, além do móvel objetivo de depuração da língua, poderia bem estar na origem de um projeto inconsciente que nos levaria a lembrar (voltaremos a isso) o de Louis Wolfson em 1970³³: destruir a língua materna, desintegrar o seu código e sua palavra por meio de algebrização, sendo a formalização metalingüística da comunicação um álibi pseudocientífico destinado a mascarar uma pulsão matricida.

3. Além das utopias: a língua do pai

Duma utopia a outra, há uma estranha dialética entre ódio e amor da língua materna que estruturou, numa parte essencial, o imaginário da lingüística pré-científica. Sob esse ponto de vista, o par de Leibniz/Boyle é uma personificação perfeita dessa dualidade que determinou, às escondidas, o desenvolvimento da lingüística do século XIV ao XVII e mesmo depois. Um encarna a nostalgia e o remorso; o outro, o ódio e o desprezo. A história da ciência da linguagem aparece aqui como um vasto drama do qual nós tentamos reconstituir o cenário e o enredo geral. Há, nessa história, heróis positivos e heróis negativos; mudanças de situação e uma vítima que deixa finalmente a cena e os discursos depois de alguns trejeitos:

“E, por pouco que tenham vivido (as crianças), elas observam tão bem o rosto de sua ama, que ela pode fazê-los chorar ou rir, só em olhá-las.”³⁴

A mãe iniciadora, sorridente e falante, desaparece pouco a pouco atrás da tela do racionalismo lingüístico que nasce. A mulher em casa é Eva que é colocada na cela. O objetivo de Leibniz é, contudo, encontrar a *lingua adâmica*! De fato, Adão se vinga com grandes golpes das gramáticas universais onde ele faz sua a língua. Adão dirige o Mundo: fora de casa, dedica-se à indústria, ao comércio, às viagens. Ele troca, ele conta, ele conquista, ele planifica, ele mapeia, ele codifica tudo. Em todas as camadas da sociedade é assim: ele é todo poderoso. Estamos já em pleno século XVIII. Esse século terá J.J. Rousseau, que reintroduzirá, nas origens da comunicação verbal em particular, paixões, desejos e sentimentos. Mas essa restauração, especulativa em suma, da afetividade na língua, será uma reabilitação sem amanhã: o *Essai sur l'origine des langues*, que, aliás, aparecerá três anos depois da morte do filósofo, em 1784, será negligenciado pela posteridade imedia-

33 WOLFSON, L. *Le schizo et les langues*. Paris, Gallimard, 1970. (coll. Connaissance de l'inconscient).

34 CORDEMOY, G. de. *Discours physique de la parole*, p. 20.

ta.³⁵ O pessimismo sociológico do genovês, além de denunciar, constatará um estado político em que a língua deve ser, de mais a mais, una, nacional, indivisível e uniforme:

“Concebe-se que, entre os homens assim ligados e forçados a viver juntos, deveu-se formar um Idioma comum mais que entre aqueles que vagavam livremente pela floresta.”³⁶

Com efeito, a normalização lingüística coincide com o aparecimento dos nacionalismos. Se é verdade que o século XVIII defende “os direitos dos sentidos e da paixão”³⁷, não será menos verdade que essa defesa não se efetuará sobre a ciência da linguagem cuja única paixão será a exigência racionalista: “A gramática geral e... a língua universal serão preocupações constantes para a geração dos Enciclopedistas e até mesmo para as gerações posteriores”³⁸. Esse século terá também pensadores como Court de Gébelin e James Harris. Rousseau/Harris: sempre essa mesma dualidade afetiva perpetuada, sempre essa mesma dialética entre o amor e o ódio dando-se no coração da lingüística.

Acontece que essa dialética oculta está na origem de uma visão ideológica da linguagem donde emergirá, no correr dos séculos, *um modo oficial e exclusivo de existência para a língua*. Conhece-se o resultado do drama: a mãe desapareceu, seqüestrada. Fica o pai. E o pai é a norma, é o “Bon Usage”! Bossuet já o diz no seu discurso de recepção na Academia Francesa, em 1671: “O uso (...) é chamado com razão o pai das línguas. O direito de fixá-las como o de regulá-las nunca foi questionado com o povo, mas, se essa liberdade não quer ser cerceada, ela é possível, entretanto, de ser dirigida.”³⁹ A partir disso, conclui-se, sem dificuldade, que a língua do pai é a língua dirigente, quer dizer, a língua que estabelece a ordem e o rigor, os dicionários, as gramáticas e as leis das quais resultam ciências, técnicas e polícias... Bossuet, lembrando em seguida o empreendimento do *Dictionnaire*, prossegue dizendo que a Academia “nasceu para levar a língua francesa à perfeição da língua grega e da língua latina”. E qual é essa perfeição de língua latina senão aquela do pai! Eis, um século depois da declaração de Bossuet, como Court de Gébelin nos descreve a língua latina:

“Falada pelos vencedores das nações antigas, ela participou de todas as revoluções & trouxe sem cessar suas marcas. Máscula & nervosa, enquanto não se ocupavam senão de combates e massacres, ela trovejou nos

35 Cf. ROUSSEAU, J.-J. *Essai sur l'origine des langues où il est parlé de la mélodie et de l'imitation musicale*. Ed. intr. e notas de C. Porset. Paris, A.G. Nizet, 1976.

36 ROUSSEAU, J.-J. *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité*. Paris, Gallimard, 1968, p. 93. (Coll. Idées).

37 CASSIRER, E. *La philosophie des lumières*. Paris, Fayard, 1970, p. 341.

38 GUSDORF, op. cit., p. 346.

39 BOSSUET. *Discours de réception à l'Académie Française*. 18 juin, 1671. Apud GUSDORF, op. cit., p. 307.

campos & fez tremer os Povos mais orgulhosos, os Monarcas mais déspotas. Opulenta e majestosa, quando, cansados dos combates, eles quiseram lutar em ciência & em graças com os Gregos, tornou-se a língua sábia da Europa, & fez desaparecer, por seu brilho, os idiomas dos selvagens, que disputavam sua posse. Depois de ter submetido todos esses Povos, por sua eloquência & por suas leis, tornou-se a Língua religiosa, quando a Roma cristã atraiu os Povos do Ocidente para o seio do Cristianismo.”⁴⁰

Os termos empregados por C. de Gêbelin para qualificar a língua latina, língua-modelo, são transparentes aqui. A língua verdadeira e autêntica deve ser masculina, sendo uma de suas funções essenciais, diante da organização social, destruir os idiomas que não o são, os dialetos dos vencidos, os *patois* das tribos locais e regionais... Esse discurso, apenas metafórico, reflete perfeitamente o que era e o que será a política linguística na França durante séculos: destruir, em nome da comunidade, as minorias linguísticas e impor uma língua oficial que funcione como passaporte social para sair do mosaico dos idiomas ou falares inferiores. Essa língua oficial é a língua dos homens porque é a língua da guerra, da política, a língua da autoridade militar, jurídica e espiritual, enfim a língua erudita e refletida. E C. de Gêbelin conclui:

“Assim, a Língua Latina ao mesmo tempo língua dos Combates, da Política, da Eloquência & da Religião, tornou-se, em todo o Ocidente, a língua de toda pessoa que quisesse pensar: tudo foi submetido a seu Império & foi necessário ou saber essa língua ou passar por bárbaro.”

Então, nessas condições o que será da língua materna, de seu “estatuto” e mesmo de sua existência? Língua regional, local, doméstica, ela é idioma dos selvagens, língua não-codificada, língua informal disseminada no mosaico pitoresco dos dialetos combatidos, língua de um território desprezado: a Barbárie⁴¹. Ali, nessa região social obscura, a língua materna passa quase por uma não-língua como os bárbaros eram os não-gregos; ela é a língua do não-pensamento e do não-poder, uma língua sem regras, uma língua de horda, rudimentar e desprezível, reprimida, vencida pela língua “ máscula e nervosa ” do pai, do guerreiro, do padre, do filósofo, do matemático. O enfoque teórico da língua materna por J. Harris, em 1751, é, sobre isso, totalmente esclarecedor:

“Tomemos, por exemplo, a arte de falar: todos os-ho-

40 GÉBELIN, Court de, *Monde primitif, analyse et comparé...*; Discours préliminaire... 1^{re} partie, art. I, § 1.

41 Não nos esqueçamos, entretanto, de que se trata aqui da visão linguística de uma certa elite teorizadora. Para o legislador revolucionário, ao contrário, essa língua é a língua da liberdade. Cf. JULIA, D. *Les trois couleurs du tableau noir, La Révolution*. Paris, Belin, 1981.

mens, mesmo aqueles da classe mais baixa, sabem falar sua língua materna. Quantos deles, uma multidão imensa, não sabem escrever nem mesmo ler! Quantos, entre aqueles que têm pelo menos esse grau de instrução, ignoram inteiramente a gramática que ensina a se conformar ao gênio de sua língua! Quantos deles há, enfim, que tenham algum conhecimento da gramática universal, quer dizer, dessa gramática que, sem atentar nos idiotismos ou expressões próprias de cada língua em particular, não considera senão os princípios comuns e essenciais a todas as línguas!"⁴²

A língua materna é aqui, exatamente falando, o grau zero da comunicação humana. Abaixo da escrita e da leitura, além das quais se encontram ainda dois níveis metalingüísticos que são os das gramáticas particulares e da gramática universal, escondida sob três camadas de línguas de complexidade superior, a língua materna, vencida, é, pois, o nível lingüístico mais baixo: não somente comum, ela é ainda inconsciente ou irrefletida como a das crianças. Ignorando totalmente as regras que a governam, não é capaz mesmo de se representar graficamente ou de se retomar na leitura. É verdadeiramente uma língua selvagem, instintiva, ainda não-codificada, esboço de uma verbalização mínima recém-saída da animalidade.

Pode-se perguntar aqui se o termo *língua materna* é uma expressão que, além da noção de língua oral, usual e de uso inferior – que é evidente, visto ser ela representada por Harris como um idioma popular adquirido antes mesmo que se saiba ler e escrever – remete à idéia específica de língua doméstica ou local transmitida e difundida pelas mulheres. É verdade que um termo qualificador, em uso há séculos, pôde tornar-se uma imagem inconsciente ou involuntária, uma simples maneira de falar à qual não corresponde mais nenhuma representação. O qualificativo *materna* pode ser assim uma banalidade conceitual que equivale simplesmente à noção de origem, pouco importando o sexo do enunciador.⁴³ Entretanto, quando se compara a pirâmide das línguas estabelecida por Harris e a realidade social da época, é impossível não pensar que uma determinada representação da mãe continua presente, ainda que subliminar, sob a expressão. De fato, há uma semelhança perturbadora entre a hierarquização *lógica* das línguas estabelecidas por Harris e a hierarquização *sociológica* dos papéis da mulher e do homem durante o mesmo período. Nos séculos XVII e XVIII, a mulher, salvo certas exceções célebres, ocupa uma função social ínfima e desprezível. Inexistente na vida pública e subalterna na casa (cf. 10), seu papel é compa-

42 HARRIS, J. *Hermès ou recherches philosophiques sur la grammaire universelle*. Trad. F. Thurot. Genève - Paris, Librairie Droz, 1972. p. 11-12.

43 A respeito dessa reflexão, cf. SCHLANGER, *Les métaphores de l'organisme*, p. 125-6.

rável à língua que com efeito lhe pertence e que ocupa grau inferior na pirâmide das línguas. A língua materna é, antes de mais nada, uma língua doméstica que, ficando à margem da vida coletiva, como a mulher, não tem nenhuma virtude performativa, profissional, jurídica ou política... Em seguida vem sozinha a sociedade dos homens propriamente dita. Ela começa, além da ignorância feminina e popular, com a leitura e a escrita. Ali vivem os comerciantes, os banqueiros, os fabricantes, os membros do baixo clero, etc. E, no alto da pirâmide social, estão os eruditos, os pensadores, os nobres, os políticos e os "jurisconsultos", como diz C. de Gébelin, aqueles que não somente usam a língua, mas também a corrigem e criam, ou refletem sobre ela.

Parece realmente então que, até o século XVIII, a imagem materna da língua corresponde sempre a uma representação desvalorizadora da mulher e de seu discurso. A mãe é o emblema de uma inferioridade social e lingüística. Para confirmar essa representação ideológica, ilustraremos nosso propósito com a ajuda de uma gravura de F. Guérard datada do fim do século XVII e assim descrita por P. Ariès:

"O pai (...) mostra pela janela o porto, o cais e os navios, origem de sua fortuna. No cômodo, perto da mesa onde ele faz suas contas e onde estão colocados sua bolsa, moedas e um ábaco, sua mulher acalenta um bebê, envolvido em panos e vigia uma outra criança vestida."⁴⁴

Trata-se de uma cena doméstica, que ilustra perfeitamente a distribuição dos papéis e a estratificação da língua em função dos sexos: é suficiente decodificá-la. Temos aqui, de início, uma imagem do isolamento da mulher nos séculos XVII e XVIII. Seu espaço é a casa, o *interior*, onde ela cuida das crianças. Esse espaço é o de uma comunicação simples e rudimentar, oral e gestual, essencialmente afetiva: ela acalenta um e vigia o outro. Enquanto isso, o pai conta; ele é a encarnação da razão comercial e possui a linguagem complexa do comércio. Seu espaço escolhido é o *exterior*, o espaço portuário das trocas. O homem não cria, como a mulher, somente sentimentos, mas *também* negócios. Por isso, ele usa *também* o código veicular utilizado em todos os portos⁴⁵, essa língua própria à comunicação supralocal, assim como uma determinada técnica representada pelas moedas e pelo ábaco. A bolsa sobre a mesa atesta o poder que advém dessa dupla competência ao

44 ARIÈS, *L'enfant et la vie familiale*, p. 233.

45 Cf. CALVET, L. - *Les langues véhiculaires*. Paris, P.U.F., 1981 (Coll. Que-sais-je?).

homem. Ela canta. Ele conta. Ela é uma cigarra ignorante, submissa casada com uma formiga matemática e bilingüe... Finalmente, o que se pode perceber dessa cena é a expressão metafórica de um triunfo histórico: o triunfo da razão sobre a afetividade, do pai sobre a mãe e, além disso, dos códigos artificiais, veiculares ou nacionais sobre os códigos tradicionais, regionais ou maternos. Na aurora da revolução industrial, trata-se aqui da vitória da língua do pai sobre a língua da mãe; ou ainda da marginalização política irreversível da *lingua della casa* pela *lingua del pane*:

“A língua da casa ou *lingua della casa* é, antes de tudo, a língua da mãe, das mulheres, é verdadeiramente a língua materna. O pai é, na maioria das vezes, bilingüe e, se ele ainda usa a língua materna em casa, é uma outra língua, aquela que é associada ao poder na comunidade, aquela que permite ganhar seu pão, a *lingua del pane*, que lhe permite criar para si uma língua na sociedade.”⁴⁶

A *lingua del pane* é a língua da unificação lingüística, a língua que, tendo adotado a convenção lingüística nacional, renega e rejeita a diversidade dialetal na domesticidade e no ruralismo. Estamos então quase no fim de um procedimento de normalização lingüística, esboçada na França com o francês a partir do século XVI⁴⁷, que foi se ampliando com o desenvolvimento da indústria, do comércio e da urbanização. Porque a língua paterna, a *lingua del pane*, é também a língua da cidade, língua ligada ao espaço de todos os poderes: industrial, comercial, administrativo, militar, cultural, científico. A partir desse momento é nas cidades que se faz a história, que a unidade nacional se fortifica e que a língua é *una*, ao contrário dos campos: “uma língua é a maneira de falar de uma nação”, dirá Du Marsais⁴⁸, tirando assim da definição a multiplicidade objetiva das línguas regionais! É como se a segunda utopia tivesse “descido” sobre a realidade social, ao preço de alguns encobrimentos: deverá existir, a partir desse momento, somente uma língua para todo o país, portanto uma língua “universal” mas “artificial” pois que instaurada por força de convenção. Quanto à mulher, ela não vive mais nem no campo, nem na cidade: ela vive em casa, espaço fechado, espaço extra-social onde, levando uma existência obscura com seus filhos fora da vida pública, ela espera a volta do *pater familias* que saiu para a cidade a negócio...

46 YAGUELLO, M. *Les mots et les femmes*. Paris, Payot, 1979. p. 41-42. (Coll. Languages et Sociétés).

47 MEILLET, A. *Linguistique historique et linguistique générale*. Paris, Klincksieck, 1952. t. 2, p. 100.

48 DU MARSAIS, *Véritables principes*. Apud AUROUX, S. *La sémiotique des encyclopédistes*. Paris, Payot, 1979. p. 240. (Coll. Languages et Sociétés).

4. Volta à mãe:

lingua della casa e lingua matrix

Entretanto, é preciso evitar pintar um quadro excessivamente sombrio do século XVIII. Certamente, esse século, à imagem do discurso dos Enciclopedistas, tem qualquer coisa de totalitário, querendo tudo integrar, classificar e ajuntar num só bloco, numa só língua, querendo policiar e normalizar tudo. Certamente, esse século, em muitos casos, fez ver um nacionalismo estreito: basta que se lembre aqui do fanatismo de Diderot em relação à língua francesa⁴⁹, pronto a negar o planeta inteiro a fim de abstrair o cientificismo da língua nacional. Mas esse século será, também, marcado, de Montesquieu a Rousseau, de Voltaire a d'Alembert, pelo progresso social. Diderot escreve: “somente da comparação do vocabulário de uma nação em diferentes tempos, formar-se-ia uma idéia desse progresso”⁵⁰. Essa última palavra justifica por si mesma a normalização lingüística porque essa normalização é de fato para o enciclopedista a *universalização* e, portanto, o progresso. É preciso que vejamos, assim, nesse contexto ideológico mais “positivo”, o que aconteceu à língua materna submetida à norma. Que aconteceu, em última instância, à sua oculta especificidade, a seu estatuto social, e cultural? Que aconteceu à sua forma e à sua função? Que aconteceu, enfim, à personalidade social da mãe enquanto sujeito falante?

O empreendimento enciclopédico não consiste somente em uma série de verbetes classificados alfabeticamente. Ela pretendia também promover a *alfabetização*. De fato, a pedagogia, o ensino das línguas entre outros objetos, ocupa aí um lugar essencial. Através da pedagogia, faz-se a reinserção social e a revalorização da língua materna, da *lingua della casa*. Num ambiente mais e mais monolíngüe, a língua materna não é mais, pouco a pouco, uma *outra* língua, uma língua à parte, mas, sobretudo, o primeiro lugar de aquisição, a *domicílio*, da língua nacional; porque é à mãe, novamente, que cabe o papel essencial de depositar o primeiro limo lingüístico em cada indivíduo: contanto que este seja o “bom”! Esse papel, a despeito da situação social pouco valorizada da mãe no século XVIII, os Enciclopedistas o perceberão, atribuindo desde então à língua materna, além da função sociológica reconhecida, um valor intrínseco: aquele de um *modelo de aprendizagem* baseado na palavra e no uso e não em regras e na razão pura.⁵¹ Esta reabilitação funcional, essa descoberta do valor pedagógico da língua materna, além da unificação lingüística, efetiva realmente nas cidades, releva do fato de que o século XVIII, ao contrário do XVII, é mais dirigido ao presente que

49 Cf. DIDEROT, D. *Lettre sur les sourds et les muets*. 1751. J. Bentham, por sua vez, terá uma atitude semelhante em relação ao inglês: Cf. CHOMSKY, N. *La linguistique cartésienne*. Paris, Le Seuil, 1969. p. 55, nota 52.

50 DIDEROT, D. Verbetes “Encyclopédie”. Apud AUROUX, op. cit., p 71

51 Cf. AUROUX, op. cit., p. 234 ss.

ao passado. Essa atitude se concretiza nas ações através de uma pedagogia lingüística centrada nas *línguas vivas*. A língua materna, língua oral, língua das primeiras palavras e, portanto, língua da aprendizagem está de fato integrada de novo ao universo do lingüista (de onde ela está em suma excluída) na condição de modelo pedagógico válido tanto para a aquisição das línguas estrangeiras como para aquisição da língua nacional.⁵² A língua materna torna-se, finalmente, tanto uma prática semiótica educativa, um método ou uma habilidade quanto um nível de língua preliminar.

Essa nova visão da *lingua della casa* não tardará a criar comportamentos sociais novos no universo familiar. Assim, nos fins do séc. XVIII, fazendo eco às reflexões de Rousseau em *Émile*⁵³, “os homens responsáveis querem que as mulheres tenham um papel mais importante na família e sobretudo junto às crianças”⁵⁴. Estamos aqui longe do universo doméstico de Guérard. Outrora reclusa e encurvada na *casa*, a língua da mãe torna-se didática, língua não mais vulgar, mas língua de *vulgarização* do idioma nacional – daí a identificação entre língua materna e língua nacional, expressa nos dicionários. A mãe, recuperada pelo projeto nacionalista, torna-se assim centro de transmissão e de normalização lingüística. A mãe e sua língua adquirem, então, um poder educativo que as revaloriza. Mas, simultaneamente, esse novo “poder” absorve totalmente a mulher, que, mais que nunca, deve ficar em casa:

52 Idem, *ibidem*.

53 ROUSSEAU, J. -J. *Émile*, livro V: “Do cuidado das mulheres depende a primeira educação dos homens; das mulheres dependem ainda seus costumes.”

54 BADINTER, E. *L'amour en plus (Histoire de l'amour maternel)*. XVIIIc, XIXe siècles). Paris, Flammarion, 1980. p. 165-6.

55 Idem, p. 207-8.

56 KNIBIEHLER, Y & FOUQUET *histoire des mères du Moyen Age à nos jours*. Paris, Ed. Montalba, 1980. p. 183.

“É então uma nova maneira de viver que aparece nos fins do século XVIII e que se desenvolverá ao longo do século XIX. Orientada para o “interior”, “a intimidada” que conserva o calor dos laços afetivos familiares, a família moderna gira em torno da mãe que assume uma importância jamais tida anteriormente.”⁵⁵

A mãe torna-se, assim, não só responsável, mas também culpada e isso apenas saída da “barbárie” na qual a mantinham fechada. A “Rainha do lar”, como a nomeou Madame Necker de Saussure em 1828 na *Éducation progressive*, deve com efeito ser, daí por diante, vigilante, atenta e até mesmo metódica. De fato, muitos periódicos, a serviço de sua pedagogia doméstica cada vez mais controlada, aparecem no século XIX, fustigando, como o faz o *Journal des dames et de la mode*, “as mães descuidadas que se livram de seus filhos colocando-os em colégios”⁵⁶. Sendo a mãe responsabilizada como nunca, a língua materna torna-se assim uma instituição oficiosa, invisível mas estreitamente controlada. Não devendo escapar à vi-

gilância do estado, a língua materna, outrora “dialeto” menos-prezado, torna-se repentinamente, depois de séculos de humilhação, policiada e integrada ao sistema educativo em geral. Em uma palavra! A *lingua della casa*, do século XVIII ao século XIX e mesmo depois, passa a ser o objeto de uma promoção social *equivoca* que contrasta estranhamente com o estatuto que anteriormente lhe era reservado. Essa mudança de situação resultou da falta do “Rei do lar”, muitas vezes ausente?

“Na incerteza geral dos princípios de educação e na ausência de seus maridos, ocupados fora de casa, elas podiam (as mães) fazer valer sua palavra. De 1780 a 1848, os tratados de educação escritos por mulheres se multiplicam, convidando as mães a se conscientizarem de sua responsabilidade.”⁵⁷

A língua materna, finalmente refletida, torna-se, então, além de *expressão* de uma nova força social, o objeto de todo um *discurso* feminino/feminista cujos limites, entretanto, homens como E. Durkheim, e antes dele A. Comte, logo assinalarão. De acordo com esse último, a mãe é a fonte de toda a educação moral e intelectual até o término da “educação puramente doméstica”⁵⁸, mas não além disso. Depois, a responsabilidade educativa deve passar às mãos dos homens. Dar à mãe o que pertence à mãe? Sim, mas... A instauração do ensino obrigatório virá confirmar essa desconfiança do “pai” não fazendo, novamente, da língua materna senão uma primeira etapa do conhecimento em geral e da aquisição da linguagem em particular.

Isso constitui a primeira “volta à mãe”. Para a segunda, retomamos o século XVIII. Depois da *mãe social* e da *lingua della casa*, eis, simultaneamente, a *mãe mítica* e a *lingua matrix*. Efetivamente, nesse fim de século, com William Jones, em 1786, a mitologia originarista renasce de suas cinzas com o sânscrito. Leibniz, em 1710, tinha razão em recusar a tese do hebreu – língua mãe! A língua original está situada (para) além do ponto de aparição de todas as línguas conhecidas⁵⁹, não sendo o sânscrito, em relação a esse ponto matriarcal, senão um estágio avançado de língua. Desde então, a Índia suscita uma verdadeira fascinação entre os filólogos: ela é o lugar da língua materna abandonada, o espaço do idioma original perdido⁶⁰, o ponto de emergência da *Muttersprache* que, revelada ao Ocidente, agita profundamente o imaginário científico europeu⁶¹. A Índia é o amor de novo, a nostalgia reativada, o território da divina regressão. Sabe-se das consequências positivas da descoberta do sânscrito sobre a ciência da lingua-

57 KNIBIEHLER & FOUQUET. op. cit., p. 181.

58 COMTE, A. *Système de politique positive (1851-1854)*. Paris, Société Positiviste, 1929. cap. 3.

57 Cf. MOUNIN, G. *Histoire de la linguistique des origines au XXe siècle*. Paris, P.U.F., 1970. p. 149 (coll. SUP).

60 KRISTEVA, op. cit., p. 193.

61 WEISGERBER, L. *Die Entdeckung der Muttersprache in europäischen Denken*. Lüneburg, Heliand - Verlag, 1948.

gem, visto que ela permitirá extrair os princípios de uma genealogia lingüística rigorosa. Mas o que nos interessa aqui, sobretudo, é o valor e a significação simbólicos dessa descoberta no íntimo do imaginário científico. Com ela, a língua materna se desdobra aos olhos dos lingüistas; ou ela é o produto de uma mãe mitológica transcendente à história e à realidade social ou o produto de uma mãe histórica imanente à história e à realidade social. Nessa época, o francês distinguirá a primeira da segunda por meio dos significantes *língua-mãe* e *língua materna*; mas os alemães, é de se notar, embora empregando o termo *Uhrsprache* para designar a primeira, utilizam indiferentemente o significante *Muttersprache* para designar a primeira e a segunda, prova de que a oposição não é tão forte nos espíritos como nã-lo poderia fazer crer a realidade e de que a imagem materna da língua se conserva *una* no inconsciente dos lingüistas.

Para mostrar o valor simbólico da descoberta do sânscrito e suas conseqüências, é preciso recolocar o acontecimento no seu contexto sócio-político. O Ocidente está às vésperas de colonizar o mundo: a descoberta do sânscrito é o resultado da colonização inglesa: a África, a Ásia, as ilhas do fim do mundo são ocupadas e essa ocupação é recebida pela elite científica como uma recuperação do estado de natureza primitiva de onde saiu o Ocidente, estado por que passou o Ocidente antes de se tornar a civilização masculina e adulta que se reconheceu na sua diferença. A procura do original sucede a procura do *primitivo*: o espaço substitui o tempo, o outrora torna-se um outro lugar e a etnografia sucede à história⁶². Qual é, então, o sentido ou o valor simbólico dessa busca etnográfica planetária empreendida pelo Ocidente? E, além disso, qual o objetivo específico da lingüística no quadro desta expansão etnográfica naquilo que se refere à imagem materna da língua? Trata-se, talvez, mais de adaptar o mundo a um imaginário que de proceder à sua reconstituição objetiva...

Hegel já havia esboçado uma tal imagem do mundo africano que a África devia ser um mundo totalmente diverso em relação ao Ocidente, ou mais precisamente, um mundo "invertido"⁶³, um mundo primitivo onde tudo que estivesse no lugar no nosso mundo estaria deslocado no mundo deles: um mundo estranho. Sobre a estranheza desse mundo, que não é a África, mas tudo o que não é Ocidente, fala um pensador como Johann J. Bachofen (1815-1887) cujas pesquisas comprometeram a autoridade da antiga teoria patriarcal que se apoiava na Bíblia, exatamente, aliás, como a teoria do hebreu-língua mãe. Segundo Bachofen⁶⁴, a humanidade teria começado vivendo em uma sexualidade sem regras; a seguir, depois dessa desordem sexual primitiva, teria vindo o período do *direito maternal*

62 Cf. TODOROV, R. *Théories du symbole*. Paris, Le Seuil, 1977. p. 278. (Coll. Poétique).

63 Cf. KRAMER, F. *Verkehrte Welten. Zur imaginären Ethnographie des 19. Jahrhunderts*. Frankfurt am Main, 1977.

64 BACHOFEN, J. -J. *Das Mutterrecht. Eine Untersuchung über die Gynäkocratie du alter Welt nach ihrer religiösen und rechtlichen Natur*. 1861.

e da descendência matrilinear; o terceiro período, precisamente o do Ocidente, seria o direito paternal e da descendência patrilinear. Desse modo, Bachofen mostrou sempre a permanência na consciência dos homens do arquétipo do matriarcado, arquétipo reencarnado, entre outros, pelo tema da *Muttersprache*. Nessas condições ideológicas, é que o Ocidente vai procurar, nos mundos primitivos, a destruição de uma angústia, a de *ginococracia*, legitimando com isso, pela exploração comparativa, a lógica de sua própria organização social fundada na autoridade do pai. Não sendo desde então a língua mãe-materna original mas primitiva, oral e “selvagem”, consegue a lingüística etnológica do séc. XIX, na trilha de Sir Robert Boyle, seu objetivo, inconsciente: destruir a língua da mãe (cf epílogo) ou pelo menos mantê-la na inferioridade exótica e excêntrica que “deve” ser a sua. A finalidade do pensamento, dizia Hegel, é a eliminação da estranheza: a lingüística, levada aos quatro cantos do mundo pela colonização, não faz outra coisa em relação à estranheza das línguas exóticas reconhecidas como maternas. Sabe-se o que aconteceu às línguas “primitivas” nos impérios coloniais: elas desapareceram ou se interiorizaram, longe da costa, nas *terras* e nas *casas*.

Juntemos agora em um mesmo sistema de pensamento essas “voltas à mãe” tão divergentes *a priori*. Trata-se, de um lado, de uma lingüística social voltada às origens domésticas da língua; por outro lado, trata-se de uma lingüística etnológica voltada às origens “exóticas” da língua. Uma é o resultado de uma exploração interior; outra, de uma exploração exterior. Duas explorações inconciliáveis? Um cisma na lingüística científica nascente? Não! Simplesmente duas estratégias diferentes para resolver o mesmo problema. Qual? Voltemos aos dados históricos para prosseguir uma pesquisa e trazer uma resposta a essa questão.

O século XIX é aquele em que as grandes nações ocidentais pretendem fixar sua identidade. Esse século vê a unificação da Alemanha, da Itália, dos Estados Unidos da América. Esse século vê desenvolver-se, portanto, simultaneamente a colonização interna e a colonização externa, sendo essencial, em um caso como no outro, do ponto de vista lingüístico, colocar a língua materna no seu lugar. A colonização interna não é senão um ataque organizado às originalidades regionais locais e mesmo familiares. E a colonização externa não é senão um ataque organizado às originalidades regionais extraterritoriais. Nos dois casos, o objetivo é a *aculturação* a fim de fazer desaparecer os idiomas dos selvagens, sejam eles das ilhas ou dos

campos. Nos dois casos, a língua materna, a *Muttersprache*, é uma etapa que serve para limitar as nações do interior e do exterior. De um ponto de vista interno, a língua materna é uma etapa sob o eixo *ontogenético*: serve para aproximar o menino da língua do pai. De um ponto de vista “externo”, a língua materna não é senão uma etapa sob o eixo *filogenético*: serve para aproximar a infância da humanidade do período patriarcal terminal que é o do Ocidente, onde se pratica a língua da erudição, a língua do pai extraída de todas as primitividades, a língua objetiva, a língua do linguísta.

Colonização interna e externa, trata-se nos dois casos de estabelecer uma língua e uma só: a do pai. O paradoxo, que não é dos menores, é que a mãe, instrumentalizada e conformada à língua dominante, é chamada a contribuir para esse triunfo ao preço de sua própria negação enquanto detentora de um idioma específico, mal qualificado, é verdade, pois que “primitivo”, oral, transitório baseado antes no uso e na afetividade que na reflexão e na razão. T. Zeldin nos diz que ao chegar à França a educação obrigatória, essa “educação foi numa certa medida a conquista do campo pelas cidades”⁶⁵. Que se substitua o termo “campo” por “África”, “Oriente”, ou “Insulíndia” e o termo “Cidade” por “Ocidente” e assistir-se-á à mesma cena em um ambiente diferente. Em todos os casos, trata-se do mesmo processo agonizante e do mesmo recuo. Neste universo em expansão, o destino da língua materna – *lingua della casa ou lingua matrix* – é o desaparecimento, o aniquilamento social e cultural. A mãe está de volta, na casa e nas colônias, mas em que condições!

5. Língua Materna: derivas, sonhos & realidades

O que acontece à noção de língua materna quando se sabe que essa expressão, *a priori* tão simples, é o centro de um verdadeiro drama sócio-histórico? Essa história dá à noção uma carga conotativa incontestável que não pode senão tornar, daqui por diante, delicado o seu emprego. Essa noção traz consigo não somente uma história, mas também um imaginário da feminilidade maternante ligado à língua, que não surgiu somente de uma visão: os dados históricos estão aí, vindo apoiar toda uma mitologia materna de comunicação verbal de Oresme até nossos dias. Há seis séculos a noção vem inchando subrepticamente, inconscientemente com estereótipos negativos, que vêm continuamente minando seu valor operatório ou conceptual e, em consequência disso, o valor da palavra feminina, simplesmente. A função epistemológica da noção de língua materna é, antes de tudo, desvalorizar um certo estado de

65 ZELDIN, op. cit., p. 162

língua ou melhor opor-se “ao valor de um determinado tipo de enunciado”: a língua da mãe é fundamentalmente percebida como um intermediário oral entre a animalidade e o conhecimento, como se a mãe ali estivesse somente para estabelecer uma ponte entre a selvageria e os códigos lógicos! Relembre-se este texto de L. Bloomfield:

“Encontra-se freqüentemente um outro caso, mais comum, de transferência de línguas, entre os filhos de imigrantes. Muitas vezes os pais falam, em casa, sua língua materna e dela fazem a língua materna de seus filhos, mas esses, desde que começam a brincar e a freqüentar a escola, recusam-se a falar a língua de seu lar e, cedo ou tarde, conseguem tudo esquecer, conservando apenas um conhecimento superficial dessa primeira língua, para falar inglês. O inglês tornou-se para eles o que nós podemos chamar de língua adulta.”⁶⁶

O raciocínio não é falso. A designação é que é inaceitável porque ela leva a opor língua *materna* a língua *adulta*, crendo que a mãe não é uma mulher, mas um ser intermediário entre o universo e o homem. Deriva e desvios imaginários são as palavras que vêm ao espírito para qualificar essa classificação de Bloomfield: a língua materna não é, por ser a língua de infância, uma língua infantil! A noção de língua materna e todo o jogo de oposições terminológicas que servem a sua definição implícita levam com eles a imemorial segregação social dos sexos no íntimo de lingüística. Como Bachelard, pode-se colocar a questão do valor simbólico da denominação dos fatos e suas conseqüências:

“Ensinando química, pude constatar que, na reação do ácido e da base, a quase totalidade dos alunos atribuíam o papel ativo ao ácido e o papel passivo à base. Aprofundando-se um pouco no inconsciente, não se demora a perceber que a base é feminina, e o ácido, masculino... Tais pontos de vista são verdadeiros obstáculos.”⁶⁷

Não é de se duvidar que se obteriam resultados semelhantes se se fizesse hoje uma experiência pedagógica do mesmo tipo em lingüística, propondo, por exemplo, uma reflexão sobre a oposição entre *falar tradicional* e *língua de civilização* estabelecida por Meillet.⁶⁸ Em um primeiro momento os estudantes não tardariam a identificar o falar tradicional como a língua

66 BLOOMFIELD, L. *Le langage*. Paris, Payot, 1970.

67 BACHELARD. op. cit., p. 195.

68 MEILLET, op. cit., p. 100.

familiar e conservadora, como idioma passivo, portanto, e a língua de civilização como a língua nacional e transformadora, como idioma ativo, portanto. Em um segundo momento, aprofundando-se um pouco, acabar-se-ia por atribuir um sexo a cada um desses idiomas, referindo-se à vida social da linguagem: o primeiro seria feminino, e o segundo, masculino. O primeiro seria a língua materna, e o segundo, a língua paterna, jamais nomeada porque tornaria demasiado evidente uma ligação ideológica profundamente criticável.

Em outras palavras, a linguagem científica, contrariamente à linguagem cotidiana, não reflete sempre as mentalidades, mas pode protegê-las e perpetuá-las. Há, sob a noção de língua materna, sonho ou fantasma. Há uma primeira intuição, uma visão ideológica, uma imagem feminina da língua, que, durante séculos, não se pôde deslocar ou destruir sob pena de questionar a própria organização social. Lembre-se aqui da hierarquização harrissiana da língua: ela contribuiu para manter a idéia de inferioridade lingüística da mulher. Depois um paradigma de sinônimos relativos foi estabelecido, mas em nenhum momento o pensamento lingüístico saiu da intuição primeira para se engajar no caminho da autocrítica e da crítica social. Ao contrário! A lingüística contemporânea vulgarizou o emprego da expressão tornando comum e automático o seu uso. Assim, a lingüística, e o estado social que tornou possível sua invenção, inocentou a noção mais do que a criticou.

No que diz respeito à relação mulher/língua, o estado social contemporâneo rompeu com a tradição? A língua da mulher pode apenas ser sempre maternante e não cognitiva? Certamente as mulheres, as mães inclusive, estão, no final deste século XX, indubitavelmente saindo da domesticidade na qual estavam confinadas até um período recente. Ademais, ocupam hoje, no ensino público, lugares ocupados outrora pelos homens. A mãe poderia enfim ser, por sua vez, detentora da língua do saber? Haveria então, frente ao conservantismo terminológico da lingüística atual, um movimento social tal que o próprio conceito de língua materna pudesse se transformar em *pseudoconceito*, isto é, um conceito que não corresponderia a nenhuma realidade? Para responder a essa questão, trata-se aqui da feminização do ensino e, portanto, da feminização da língua do saber. Que é isso na realidade?

A introdução histórica da mãe na língua do pai se fez sob Jules Ferry por meio de escolas muito adequadamente nomeadas escolas maternais. A inspetora geral, Madame P. Kergomard, pretendia instaurar nessas novas instituições uma “atmosfera familiar”, desejando que os meninos aí recebessem noções so-

ciais.⁶⁹ Isso significava sempre um espaço lingüístico transicional comparável funcionalmente ao espaço doméstico do fim do séc. XVIII, sendo o outro lado desse espaço o da língua do saber ocupado pelos pais. Em seguida, a mulher tornou-se professora primária – o ano de 1891 viu-a tornar-se o elemento quantitativamente predominante na profissão⁷⁰ – e também professora no secundário. Mas, ainda hoje, pode-se constatar que o contingente feminino se torna menos numeroso à medida que se sobem os degraus do ensino público: esse contingente é mínimo na Universidade. O valor simbólico desse fenômeno sociológico é simples: demonstra que ainda hoje a mulher enfrenta problemas para se subtrair da primeira intuição, da imagem primitiva da mulher falante. Realmente, sua língua é, para todo o sempre, materna e maternante: para *ela*, os pequenos; para *ele*, os maiores! Ilustrando a persistência dessa intuição coletiva, eis uma historiazinha:

Em uma cidadezinha de Minot (Côte d'Or) ainda hoje “a escola tem duas classes e, somente com uma exceção, são pares de instrutores, marido e mulher, que desde 1935 regem a classe. Geralmente o homem fica com os grandes, a mulher, com os pequenos. Ultimamente, com a chegada, em 1975, do novo par de professores, a mudança da situação provoca um choque: ele ficou com os pequenos, ela, com os grandes.”⁷¹

Foi quebrado ali um tabu sociolingüístico e o mundo mudou... um pouco.

Epílogo: “destruir”, diz ela...

“A sociogênese dos conhecimentos faz-nos assistir à construção progressiva e cooperadora dos movimentos de idéias transmitindo-se e desenvolvendo-se de geração a geração.”⁷² Referindo-nos à história das idéias, ao desenvolvimento da lingüística e à evolução social, tentamos extrair a sociogênese da noção de língua materna. Esse tipo de abordagem permitiu-nos mostrar que relacionamentos entre mãe, língua e sociedade se estabeleceram e se perpetuaram com a ajuda dessa noção. O nível ideológico dessa perpetuação nos leva agora a questionar a base dessa transmissão conceptual no seio da lingüística atual. É preciso tomar posição em relação a esse fenômeno de conservação terminológica e perguntar-se, depois de ter explorado os seus parâmetros sócio-históricos, que fantasma ou que inconsciente pôde levar a lingüística a conservar uma noção tão ideologicamente viciada. Vai-se tratar, então, não da relação entre o personagem social da mulher e a língua, mas da relação entre a mãe e o lingüista.

69 Cf. ZELDIN, op. cit., p. 211-2.

70 Cf. Idem, p. 192.

71 VERDIER, op. cit.

72 PIAGET, J. *Épistémologie des sciences de l'homme*. Paris, Gallimard, 1972, p. 365. (Coll. Idées).

Pode-se logo dizer que esse epílogo tem por origem a aventura de L. Wolfson⁷³, “estudioso de línguas esquisofrénico”, que coloca “como razão de toda lingüística geral o desejo de matar a língua materna”⁷⁴, explicitando-se essa definição da ciência como assassinato ritual, propiciador e metódico da língua da mãe por metalínguas e traduções mutiladoras interpostas. Isso não teria ficado para nós como visão psicanalítica interessante se a abordagem histórica da noção de língua materna não a tivesse transformado em sugestão perturbadora. Quando se recapitula o essencial dos resultados obtidos pela análise histórica, percebe-se, com efeito, que a imagem materna da língua não funciona como simples metáfora das origens, tendo a covariação histórica das teorias lingüísticas e de organização social européia permitido essa conclusão. A imagem materna da língua não é apenas uma imagem poética; ela é também uma imagem política que nos leva primeiro ao estatuto social concreto do sujeito falante desde que feminino; e, para além, a partir disso a todo sujeito falante individual e coletivo visto que seu estatuto é comparado e assimilado ao da mulher no Ocidente. Nessas condições, a mãe é não somente uma personagem social mas ainda um *actante*, no sentido semiótico da expressão, podendo tomar a forma de uma ama *jargonneuse* de um saber doméstico, mas também, coletivizando-se, a forma de uma comunidade rural *patoisante* ou de uma população exótica *baragouineuse*.

Ora, qual foi o destino dessa actante do jargão confrontado à normalização lingüística que se tornou ciência? O lingüista pretende fundar a verdadeira língua, a língua justa e prescrever em seguida o Bom Uso à comunidade. O território desse lingüista é a norma. O fim da primeira utopia tira do idioma do actante materno aquilo por que o Bom Uso lingüístico poderia estabelecer-se ao natural. Fora da desejada Norma, o idioma materno torna-se uma língua proscribida no caminho que conduz à verdade. Da prescrição à proscrição não há senão a mudança de um fonema, mas as conseqüências dessa comutação serão imensas: a língua materna, marginalizada, é excluída da teoria e da prática, da vida científica e da vida social. Assim a lingüística destruiu simbolicamente a língua materna uma primeira vez. Mas não é suficiente marginalizar o idioma confinando-o nas camadas mais obscuras da sociedade. É preciso, ainda, destruí-lo efetivamente, apagá-lo, substituí-lo. Vêm a segunda utopia e o desejo de estabelecer, dessa vez racionalmente, a Norma lingüística. Querer edificar uma língua artificial, universal, é suprimir dialetos, dialetos e níveis de linguagem. Boyle pretende suprimir para sempre sua língua materna, Harris faz dela o grau zero de comunicação

73 WOLFSON, op. cit.

74 DELEUZE, G., *Schizo-
logie, prefácio de
Le Schizo et les lan-
gues*, p. 10.

verbal, e Rousseau não faz senão constatar, através do estio-
lamente prosódico e da uniformização lingüística, o repúdio
histórico do idioma em questão. O final do século XVIII vê
aparecer a terceira etapa desse processo de destruição da lín-
gua materna com a colonização (interna e externa). A aven-
tura colonial do século XIX, além da utopia originalista renas-
cente, será bem mais a realização histórica da segunda utopia,
sua projeção política no espaço: destruir, em nome da razão
do Estado colocada como universal, os dialetos regionais e
domésticos e evangelizar os selvagens. Nos dois casos, no in-
terior como no exterior, trata-se de aculturação, com tudo o
que ela implica, na área, de um ponto de vista lingüístico: o
desaparecimento, a desfiguração, a diminuição de um bom
número de idiomas originais em nome da assimilação do estranho
pela Norma e pela teoria. Nos séculos XIX e XX, a mãe,
educadora em casa, procede desse tipo de assimilação: anexada
pela gramática do poder, sua língua, "colonizada" e normalizada,
perdeu toda independência e toda identidade, despojada de
"sua função redundante no pensamento dos gramáticos e teóricos"
como diria J.C. Milner⁷⁵ ... Se tal língua materna se torna nacional
é que precisamente, destruída na sua especificidade "dialetal",
ela se submeteu à Norma. Ao contrário, se uma outra se tornou
insubmissa, como o basco, o irlandês tão odiado por Boyle ou o
quichua⁷⁶, é que sua resistência à Norma a conduziu à dissidência
política: tudo se faz, então, para que ela seja destruída no seu
caráter social. O poder patriarcal trata igualmente os selvagens,
a mulher ou as minorias lingüísticas internas: é preciso, no sentido
próprio do termo, domesticá-los ou fazê-los desaparecer! Nessa
perspectiva, não se pode dizer, ainda uma vez, para parafrasear
Clausewitz, que a lingüística aplicada é a aventura colonial
seguida de outros meios?

Assim, fato perturbador, a história e a epistemologia da lingüística,
no que se refere à língua materna, são levadas a fazer eco à
interpretação psicanalítica. Tudo conspira para demonstrar que a
língua materna é assim o idioma maldito da lingüística geral,
uma espécie de língua *sob* A Língua condenada à invisibilidade
social um pouco como se ela fosse a camada "réptil" e envergonhada
de todo sujeito falante. Se é verdade que a língua tirou o homem do
grito e da animalidade⁷⁷, parece verdade, igualmente, que a lingüística
é o ponto crítico a partir do qual a língua materna é tirada à língua
ou ainda a partir do qual a responsabilidade do código foi subtraída às
mulheres. *Victis honos*. É preciso agora que a lingüística cesse de
ser produto de um paternalismo abusivo!

75 MILNER, J.-C. *L'amour de la langue*. Paris, Le Seuil, 1978. p. 106. (Coll. Connexions du champ freudien).

76 Cf. a esse respeito UR-BAIN, J. -D. *Le système quechua de l'échange: développements métaphoriques et adaptation d'un "vocabulaire de base"*. *L'Homme*, 20 (1): 71ss. janv-mars, 1980.

77 Cf. a esse respeito o "Essai sur l'origine des langues": DERRIDA, J. *De la grammatologie*. Paris, éd. de Minuit, 1967. p. 345.

Os Mágicos Municipais: um fascinante Museu Onomástico

Clara Grimaldi Eleazaro
FALE/UFMG

José Cândido de Carvalho (J.C.C), o extraordinário autor de *O Coronel e o Lobisomem*¹, escreveu, em 1971, *Porque Lulu Bergantim não atravessou o Rubicon*² e, na mesma linha desse livro, publicou *Um Ninho de Mafagafes*³ em 1972. Em 1984, reuniram-se essas duas obras num só volume com o título de *Os Mágicos Municipais*⁴.

Um dos aspectos mais interessantes dessa coletânea de casos e histórias implica a genialidade do Autor na criação dos nomes próprios, sempre extravagantes, ou na motivação contextual de nomes tradicionais.

Sabe-se que os nomes próprios têm sido, desde os tempos remotos, objeto de estudo da Filosofia e da Linguística. Inúmeros são os critérios propostos para defini-los, os quais, invariavelmente, retomam a questão de eles terem ou não sentido, como ocorre no processo comum de nomenclatura. Muitos linguistas entendem que, como marcas de identificação, eles não possuem mais que a função referencial; despidos de sentido, não apresentam qualquer atributo do referente que designam.

Se de um lado isso acontece, de outro não se pode negar que, na sociedade, os nomes próprios se submetem a associações diversas que os levam a conotações até bastante específicas.

O falante comum, na maioria das vezes, não liga uma palavra a um conceito. Para ele a palavra é o objeto referido, tem uma natureza concreta e, como consequência, não raramente evita determinados termos ou então lhes confere especial predileção. Essa concepção torna-se marcante com relação aos nomes próprios. Devido a associações que se fazem com os portadores que, de uma forma ou de outra, se notabilizam na história da coletividade, atributos são com eles relacionados.

A crença de que o nome, por ser revestido de um valor mágico, possa influir na vida de seu portador explica de certa ma-

1 CARVALHO, José Cândido de. *O coronel e o lobisomem*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1971.

2 ———. *Porque Lulu Bergantim não atravessou o Rubicon*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1971.

3 ———. *Um Ninho de Mafagafes Cheio de Mafagafinhos*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1972.

4 ———. *Os Mágicos Municipais*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1984. Houve uma seleção das histórias; algumas não constam da coletânea.

neira os modismos onomásticos, que são um reflexo cultural da sociedade através dos tempos, que são reveladores da psicologia de um povo. Mediante os nomes próprios podemos constatar muitas das aspirações da coletividade tanto em relação a atributos físicos e espirituais, quanto ao êxito na vida pública, nas artes, nas competições esportivas.

A fórmula *nomen-omen*, mencionada por Vendryes⁵, se faz presente na antroponímia de quase todos os povos da antigüidade. Os nomes não são signos apenas; há uma evidente preocupação de torná-los símbolos, de conferir atributos a seus portadores por meio do seu significado etimológico.

J.C.C. adota, para muitas de suas criações onomásticas, a fórmula *nomen-omen*. Mais que simplesmente apresentar formações pitorescas e risíveis, ele resgata o significado etimológico, motivando o antropônimo no contexto da atuação de seu portador. É evidente que, numa leitura sincrônica, a extravagância de certas criações é apenas cômica porque elas se afastam da normalidade onomástica, do “padrão” de nomes próprios adotados entre nós. Numa perspectiva diacrônica, a genialidade do Autor se manifesta não apenas na invenção de nomes, mas na apresentação daqueles tradicionais que reatualizam, no contexto, a sua etimologia.

Na nossa análise, julgamos possíveis alguns agrupamentos segundo o processo de sua criação: os nomes próprios antonomásticos; os alusivos; os que têm base na etimologia popular ou são nomes tradicionais alterados; os nomes próprios que participam de um campo semântico; os nomes etimologicamente motivados no contexto.

1. Nomes próprios antonomásticos

Na criação de alguns antropônimos, J.C.C. se prende a associações que envolvem relações de semelhança e contigüidade entre o nome e o referente, no caso o portador. O processo da metáfora ou da sinédoque se realiza pela antonomásia. No contexto, o nome se torna visivelmente motivado porque abarca uma descrição qualitativa do portador, refletindo a sua atuação na história. Assim, vamos encontrar criações pitorescas e finamente elaboradas como:

– Sicarino Lanhoso, personagem que, tendo feito um seguro de vida para a mulher, “com um serrotinho bem trabalhado cortou o degrau por onde passava sua Lanhosa esposa e foi uma queda só” (p.64).

⁵ VENDRYES, Joseph.
Le Langage: introduction linguistique à l'histoire. Paris, Editions Albin Michel, 1968.

Sicarino, derivado de *sicário*, assassino pago para cometer quaisquer crimes.

Lanhoso, derivado de *lanho*, deverbal de *lanhar*, golpear com instrumento cortante.

– Badenes Gurjão, personagem assim apresentada: “Abriu o guarda-chuva e apertou a gola do paletó surrado por anos de naftalina e vencimentos curtos. E deslizou as botinas de funcionário interino pela Rua das Marrecas. Nome do guarda-chuva e do paletó avacalhado: Badenes Gurjão de Sousa.” (p.20)

Badenes - Temos, na língua, *badém*, forma dissimilada de *bedém*, uma espécie de capa usada como resguardo contra a chuva. O Autor recupera uma hipotética vogal temática para formar o plural.

Gurjão - Parece-nos que a base é *gorjal*, parte da armadura que defendia o pescoço. A presença do *u* em lugar do *o* tem fundamento a partir do sobrenome português *Gurgel*, primitivamente *Gorgel*, relativo a *gorgel* ou *gorjal*. Numa atualização semântica, o *gorjal* da armadura é a própria gola do paletó que a personagem aperta para proteger o pescoço.

– Salema de Araújo: “Era um exagerado. Quando a moda dos cabeludos e barbudos deu entrada em Jurubal do Norte, Salema de Araújo, do Cartório Barros Cunha, correu para o Dicionário Ilustrado e parou o olho escrivão na maior barba que encontrou. E de dedão apontado para o retrato: – Quero coisa assim, sem tirar nem mexer. Vou levar o livro para o pessoal do Salão Chique ver como quero ficar. Não faço por menos. Vou ser Salema de dicionário. Pegou uma barba dos maiores crescimentos. Um verdadeiro leque aberto.”(p.184)

Salema é um peixe (*Sparus salpa*) “actinopterygii”, vale dizer, tem as nadadeiras em forma de leque. E mais, um volume de listras pretas no comprimento delas.

– Astolfo Lampadosa: “É hoje que Dona Risoleta, com dezoito anos e tudo, vai ver quem é Astolfo Lampadosa. Ela não me conhece. Estou como no meu tempo de fuzileiro naval! Até melhor. Estou largando fogo pelos parafusos!” (p.118) Além do significado etimológico de Astolfo (impetuoso) há de se considerar Lampadosa, a partir de *lampado*, archote, que por sua vez tem dois sentidos: um, de *facho luminoso*, tocha; outro, referente à terminologia técnica marítima, é trabalho de marinheiro.

No mesmo processo, arrolam-se ainda nomes como Juquinha Labareda, “um que no circo soltava fogueiros pela boca”; Nicador dos Remédios, dono da Farmácia Esperança; Bebê de Melo, “gogó de ouro que abalava as praças públicas com seu ruibarbosismo de mato adentro”; Neném Cabiúna (cabiúna é madeira escura, quase preta), macumbeiro que habita “em negro covil”; Odorino Cruz, farmacêutico, etc.

2. Nomes próprios alusivos

J.C.C. utiliza com frequência nomes com base greco-latina, nos quais costuma prevalecer, como veremos mais adiante, o significado etimológico. Aqui, entretanto, ele se vale de nomes construídos retoricamente através da alusão. Vamos encontrar:

– Apolônio Ferreira, nome de um velho moribundo que “estava na beira da cova, fez força, tomou poções e novo alento tomou” (p. 18). A cena se passa numa região entre Lapinha e Mirassol. A alusão a Apolo, deus do sol, que sorveu os licores da imortalidade e aparece vigoroso sempre, serviu sem dúvida à criação de Apolônio.

A idéia de fogo, luz, esplendor que cerca a divindade novamente se faz nítida na criação do nome de Apolônio de Souza, proprietário da Fogueteria Apolo.

Apolo era, além disso, o deus que presidia o coro das musas e das graças com a sua lira. Motivada nesse atributo, vamos encontrar a criação Apolentino Trovão, “que era de natural sujeito de bem, tocador de bombardino na Lira 15 de Novembro” (p.31).

A mitologia clássica inspira ainda o nome de Quirino Dias. “Falava pelo canto da boca – do outro lado a brasa do charuto ameaçava incendiar o mundo. No Hotel da Estação, depois de sacar de uma devastadora garrucha, deu nome e patente: – Capitão Quirino Dias.” (p. 83) Quirino é cognome de Marte, o deus da guerra, representado sob a effigie de uma lança.

Já numa alusão bíblica, a personagem da história é o paciente Jô Sá: “O gerente, sujeito tranqüilo de nome curto, Jô Sá, mandou servir café e fumou cigarrinho de palha enquanto deixava Cajuquinha desembulhar por cima da mesa as mil qualidades de sua fazenda de Urubus.” (p. 200) E ainda, num contexto atual, as personagens se chamam Aristolino e Remintolina, nomes alusivos a marca de sabonete e máquinas de escritório, respectivamente.

3. Nomes próprios com base na etimologia popular; nomes tradicionais alterados

A ciência etimológica limita-se ao estudo do parentesco léxico. Entretanto, como observa Todorov, “a etimologia se preocupou, pelo menos no passado, com as relações de afinidade, tanto que se criou para esse estudo o termo etimologia popular”⁶, e cita Orr: “podem-se criar, no interior de uma língua, atrações recíprocas, que tendem a aproximar, pela forma ou sentido, palavras que, do ponto de vista da etimologia erudita, não têm nada de comum entre si, mas que, funcionalmente, são sentidas como aparentadas”⁷.

Na etimologia popular reside um dos bons recursos da criação onomástica de José Cândido de Carvalho. Vejamos alguns exemplos:

– Quintino Alves: Um fogueteiro que, por incompetência, fabrica um “avassalador buscapé” que destrói Bacaxá de Cima (p. 48). Parece evidente a relação quentinho/quintinho/Quintino.

– Phimlóphio de Jesus, dono da Funerária Esperança. (p. 56) Temos, na língua, *anfilófi*, do grego *amphilophos*, onde o radical tem uma significação secundária de cimo, cume. Ainda que elaborado sobre uma etimologia popular (*fim*), a grafia do nome não o desprende da forma original grega.

– Sinofrildo Guedes: “E estava Sinofrildo Guedes tão ruim de vida que foi ser Papai Noel de casa de fazendas. E andava no seu segundo dia de ofício, sino na mão e saco nas costas...” (p. 47). É evidente a relação com o sino que a personagem faz soar.

– Sonofrida Manhães: “Para acalmar os ânimos soltaram a onça do circo de cavalinhos. Coitada dela! Ficou desmaiada com um soco de oitenta pontos e cinco carretéis de esparadrapo. Só houve um benefício em todo esse desentendimento. A viúva Sonofrida Manhães ganhou um sopapo tão medieval que perdeu a papeira e aprendeu a andar de bicicleta.” (p.162) Parece-nos possível a relação com sono.

– Penedo Barbeitas: “O avassalador Penedo Barbeitas, diretor da Companhia de Artefatos de Borracha, saiu de casa a 180... Com o choque, os 180 quilômetros do Dr. Penedo perderam o equilíbrio. Mas o carro, de novo com os pés de borracha no asfalto, continuou.” (p. 176) No caso, parece-nos que Penedo se liga a idéia de *pneu* pronunciado *peneu*.

6 TODOROV, Tzvetan et alii. *Linguagem e Motivação: uma perspectiva semiológica*. Porto Alegre, Globo, 1977. p. 23.

7 ORR, J. *Essais d'etymologie et de philologie française*. apud TODOROV, op. cit., p. 23.

Às vezes, os antropônimos adquirem transparência porque o Autor os cria a partir de alterações em nomes próprios tradicionais. É o caso em que se encontram:

– São Lifôncio: “Não teve São Lifôncio que ajudasse Nequinho.” (p. 165) O nome Afonso, com a variante Alfonso, constrói-se sobre a raiz *fun*s, *fons*, que tem o sentido de ajuda, atenção, diligência. Teríamos, então, uma forma hipotética Álifonso, com epêntese de *i* e depois, por aférese, Lifonso, donde a forma Lifôncio.

– Lifinibático de Almeida é o nome de um distante amigo a quem, por telefone, Nepomuceno Bragança comunica suas façanhas amorosas. Houve, certamente, uma inversão na palavra *nefelibático*, etimologicamente o que habita as nuvens.

– Finfiléquio Tupinambá é o nome de um sapateiro que, estando muito bêbado, vai parar no picadeiro de um circo, no momento em que um canhão fazia funcionar a “bala humana”. Ele se envolve em confusões e, por estar muito embriagado, entende a situação como uma cilada. O nome parece uma modificação de *anfloc*o, do grego *amphilokhos* (*amphi*+*lokhos*, emboscada).

– Anastácio Peixoto: Numa conjugação dos nomes Anastácio e Natalício, é uma formação curiosa e expressivamente motivada no contexto, uma vez que a personagem enfrenta inúmeras dificuldades e catástrofes, sendo bem-sucedida ao final. *Anastácio*, do grego *Anastásios*, é o que ressurgiu, é o renato. *Natalício*, referente ao dia do nascimento, quando agregado a *Anastácio*, torna o nome enfático, redundante.

4. Nomes próprios que participam de um campo semântico com o sobrenome ou com nomes de outras personagens da história

Como expôs Bally, desenvolvendo a idéia saussureana de campos associativos, “o campo associativo é um lado que circunda o signo e cujas franjas exteriores se confundem com o ambiente. A palavra *boi* faz pensar: 1) em vaca, touro, vitelo, chifres, ruminar, mugir, etc.; 2) em lavoura, charrua, jugo, etc.; finalmente 3) pode evocar, e evoca em francês, idéias de força, de resistência, de trabalho paciente, mas também de lentidão, de peso, de passividade.”⁸

Muitos dos nomes criados por J.C.C. se analisam dentro dessas possibilidades. Motivados ou não no contexto, há uma re-

8 BALLY, Charles. apud ULLMANN, Stephen. *Semântica: introdução à ciência do significado*. Lisboa, Fund. Calouste Gulbenkian, 1973. p. 500.

lação visível, ora entre o nome e o sobrenome, ora entre os nomes que compõem o sobrenome, e ainda entre os nomes das personagens de uma história. Como exemplos, arrolam-se nomes encontrados em várias histórias.

– Rebordão Castanheiras

rebordão é vegetal bravo.

– Junqueira Carvalhais

– Matinhos Facó

facó, lentilha.

– Jundiá Carapebus

Yundiá-i, rio de bagres em tupi; *Carapebu*, cascudo preto em tupi.

– Bentinho Cruz

– Juributina de Sousa

jurú' ti + *buti* (*mbutiá* > *butiá*, espécie de palmeira) + *Souza*, espécie de pombo bravo conhecido também por *seixa*.

– Abilatrício Teles

Abilatrício, aparentemente de *hábil*. *Teles* - uma das etimologias propostas é a partir de *telo* do got. *úls*, que significa hábil, conveniente.

– Cibinático Feijó

Cibinático, aparentemente de *cibus*, alimento. *Feijó*, de *faseolu*, feijão.

– Laranjeira de Melo

Melo, do lat. *merulu*, melro.

– Anerbina Barbosa

Ana + *erbina* (*herba* > *erva*). *Barbosa* - sobrenome português toponímico: “lugar onde há muitas barbas de bode ou barbas de velho (plantas)”.

– Aristonildo Arruda

Aristonildo - o próprio Autor sugere o nome a partir de *Aristolino*, marca de sabonete. *Arruda*, planta aromática.

– Santinho Bento

– Panelão de Aguiar

Panelão, de *penela*, penhasco, penedo. *Aguiar*, derivado de *águia*, com o sufixo *-ar* (*-al*), primitivamente era o lugar onde ordinariamente habitam *águas*.

– Rosdália Feijó

Às vezes, como dissemos, a associação se estabelece entre os nomes das personagens de uma história. Assim: “Jupiaçu Pereira comprou um terno novo, vazou o vidro de extrato Flor dos Pampas no lenço... foi pedir a mão da menina Glicéria Dantas em casamento.” (p. 225)-*Jupiaçu* - do tupi *yu-pi + açu* (espinhoiro grande). *Glicéria*, planta aquática. Além da relação entre *Jupiaçu* e *Pereira*, inclui-se, no mesmo campo,

Glicéria. É o mesmo caso em que se encontram *Cacimbilda* (aparentemente de *cacimba*) e *Saquarema* (lagoa sem peixes em tupi): “Dona Cacimbilda, cuidadosa esposa de Saquarema, foi chamada com urgência de sua estação de águas em Caldas do Cipó.” (p.152)

5. Nomes etimologicamente motivados no contexto

Segundo Guiraud, “em sua origem a palavra é sempre motivada, seja porque exista uma relação natural entre a forma acústica e a coisa significada (onomatopéias, exclamações), seja porque haja uma relação intralingüística entre as palavras no interior da língua, relação que pode ser de ordem morfológica (derivação, composição) ou semântica (mudanças de sentido)”⁹. A motivação não é, contudo, “essencial, nem semanticamente determinante, e tende a se apagar em proveito da associação convencional, que é a única que confirma o sentido”¹⁰. J.C.C. remotiva os nomes próprios, resgatando o seu significado etimológico. Nesse processo, vamos encontrar:

– Abelardo Matoso: Em carta ao amigo Alípio Costa, Abelardo Matoso fala da potência da sua voz, forte de “abalar os alicerces do edifício” (p. 52). “Desmontei dez mesas e estilhacei para mais de dez vidraças (...) vou demolir esse municipalismo com o canhão do meu gogó.” (p. 52) *Abelardo*, do germânico *Albhart*, forte como um elfo.

– Bartolomeu Pimenta: “(...) Capitão Bartolomeu Pimenta, que nos tempos do gramofone andou, de cachimbo e barbas ao vento, montado em navio mercante. (...) Soubesse Zozó Dias que desde o desmonte do encouraçado Minas Gerais que ele, Bartolomeu Pimenta, tinha dado baixa nos serviços das águas. (...) Abriu as velas e foi embora.” (p. 79) *Bartolomeu*, do arameu: filho (*bar*) de Tolomeu (*Tholmai* ou *Tholomai*), que significa sulco ou filho que suspende as águas.

– Gaudério Paiva: Afirmando que a vida começa aos setenta, Gaudério se entrega aos prazeres. “Morreu em plena guerra, por entre as flores dos dezoito anos da menina, Mimi.” (p. 112) *Gaudério*: folgança, pândega, patuscada.

– Arnetilde Lanhoso: *Arnetilde* é uma criação que nos permitimos interpretar a partir do grego *arnéuo*, que significa, entre outras coisas, pular para mergulhar. Do radical, temos uma derivada, *arnetér*, que significa mergulhador.

9 GUIRAUD, Pierre. *A Semântica*. São Paulo, Difel, 1980. p. 33.

10 *Idem, ibidem*.

“O Doutor Sicarino Lanhoso, hoje saudoso viúvo, três meses antes do falecimento de Dona Arnetilde Lanhoso, a conselho meu, seguiu a pranteada em mais de cem milhões. Foi muito feliz, porque a saudosa logo tratou de desabar do alto de uma escada de modo a cair em cheio na caixa seguradora da Companhia Internacional.(...) Com um serrotinho bem trabalhado cortou o degrau por onde passava sua Lanhosa esposa e foi uma queda só. Uma queda de cem milhões, amigo Mombaça!” (p.64)

– Cibirnático Feijó: *cibus*, *i*: 1) alimento, sustento; 2) isca. *Fa-seolu* > feijão. O Prefeito Bentinho Alonso, diante das denúncias de corrupção feitas por Cibirnático Feijó, tenta calá-lo com benesses, até que, muito pressionado, resolve matá-lo com uma feijoada envenenada.

- Eucalística Pestana: *eu* -, prefixo grego que traduz a idéia de bom, bem; *cáli*, carbonato de potássio proveniente das cinzas de madeira, que equivale ao sal como tempero. *Eucalística* seria pois relativo ao bom tempero.

“Dona Eucalística resolveu ficar viúva por conta própria, pelo que deliberou encaminhar o marido, o meirinho Santinho Pestana, para os confins de uma feijoada.

.....
Comeu a feijoada, repetiu três vezes e não morreu. Dona Eucalística falou admirada:

– Sim, senhor! Estômago de locomotiva! Papou arsênico de matar um batalhão e ainda palitou os dentes. Desaforo! Mas esse boitadá não perde por esperar. Vai pegar o maior sortimento de vidro ralado já existido. Vai morrer soltando cacões de garrafa pelas abotoaduras! Não soltou. Comeu vidro reforçado com preguinhos enferrujados e fatias de gilete. Até engordou. Uma noite, depois de dois meses de vidro ralado, parou o garfo no meio de um bife coberto de farinha de vidraça, lambeu os beiços e disse:

– Eucalística, não tem cozinheira como tu! Não tem! De dois meses para cá, desde que a velha Sebastiana deixou nosso fogão, eu venho sentindo um gostinho especial na comida.” (p.107)

– Jurubal Calastra: “Era da Secretaria de Comércio e fazia relatórios. Arrastava pela vida um nome encarcado: Jurubal Calastra. Era um sujeito cheio de pormenores: sabia leis

e regulamentos, desde a primeira portaria de um vago ministro imperial ao último ato publicado no Diário Oficial.” (p.130)

Juruberal: temos, na língua, *jurubebal*, que é uma quantidade mais ou menos considerável de jurubebas dispostas proxima-mente entre si. De início, o próprio autor sugere a associação com jurubeba, pois define *Juruberal* como “um nome enca-çoado”. Mas parece-nos válida a hipótese dos radicais latinos *jur* (direito) e *uber* (fecundo, cheio, pleno).

– Amphilacyo Guedes: “Vai no espelho, Amphilacyo. Tua cara é um baú velho e teu nome um pontapé no baço.

.....
Amphilacyo fez o que o mestre mandou. E foi assim, por trás de um bigode de rabo de raposa servido por duas costeletas de alto calado, que Amphilacyo pisou o Largo do Vintém já de olho pega-moça em cima da meninada de São José do Li-moeiro.” (p.215)

De início temos a criação montada através do prefixo grego *amphi*, que significa ao redor de, de ambos os lados, mais *lacyo*, que nos conduz à idéia de laço (tanto no sentido de en-feite quanto no de armadilha). Ocorre que a forma latina *la-queus*, que nos dá a forma *laço* em português, coincide par-cialmente com o significante do advérbio grego *lacs*, que se li-ga ao sentido de dar coices (por extensão, pontapés). A ma-nutenção da ortografia etimológica e o fato de associações semelhantes existirem em outros antropônimos criados pelo autor excluem, a nosso ver, a simples coincidência.

– Lulu Bergantim, fugido de um hospício, é eleito prefeito de Curralzinho Novo, conseguindo grande progresso para o lu-gar; ele próprio se coloca como trabalhador braçal comandan-do um imenso mutirão. Às vésperas de ser homenageado com uma estátua na Praça das Acácias, o herói é recapturado e le-vado de volta para o hospital.

Bergantim, do italiano *brigantino*, é uma embarcação a vela, esguia e veloz, com oito a dez bancos para os remadores. As-sim considerado, o nome não estaria propriamente motivado. Ocorre, entretanto, que ele se liga, na história, ao nome *Rubi-con* (*Porque Lulu Bergantim não atravessou o Rubicon*), ad-quirindo grande transparência semântica, já que *Rubicon*, do italiano *Rubicano*, é nome de um rio ao norte da Itália que, em sentido figurado, significa dificuldade, empecilho.

– Pernevildo Mattoso: Alguém encomenda um terno da mais

fina casimira inglesa na Alfaiataria Elegante para a posse de Pernevildo Mattoso como Ministro do Fomento. Na manhã seguinte, a casimira inglesa, a pedido do cliente, é substituída por fazenda nacional, já que, em lugar de ministro, Pernevildo será somente diretor geral. No outro dia, também esse cargo não será dele, que ocupará apenas uma subchefia de uma sub-diretoria em Pacarambi. O cliente cancela a encomenda do terno: “Suspende o terno e arruma para mim um boné, que é de boné que eu vou à posse do cretino do Pernevildo.” (p. 141)

Pernevildo: Temos o verbo latino *neo, es, evi, etum, ere*, que significa fiar, tecer. Derivado dele, temos *perneo, es, evi, etum, ere*, fiar até o fim. Parece aceitável essa base para a criação *Pernevildo*, já que a história se desenvolve numa infundável confecção de uma roupa.

– Cinorato Penalva: Desconfiando da mulher, Cinorato Penalva, “foi comprar um chapéu de aba larga, óculos pretos, uma lanterna e o Manual do Investigador Moderno. E foi assim, de chapéu desabado nas platibandas da testa, que Cinorato começou a medir os passos de Dona Feliciano Penalva”. (p.192)

Temos o radical grego *cino*, cão: Cinorato faz exatamente o papel de um cão de fila. Há uma continuidade da idéia quando ele, sem lograr êxito, contrata um detetive profissional, Lameirão Arruda, que saiu “fuçando os calcanhares da mulher de Penalva” (p. 191).

O segundo elemento, *rato*, admite duas interpretações: ou se trata do adjetivo, no sentido de confirmado, reconhecido, ou é o substantivo que tem, entre outros, o sentido figurado de maníaco por investigações em bibliotecas e arquivos, admitindo-se ainda ser uma gíria equivalente a agente policial.

Ainda etimologicamente motivados, vamos encontrar: Belarmedes de Araújo (de *bellum, i*, guerra), que era “especial em montar foguetes” (p. 154) e causa uma tremenda destruição em Monserrate; Orondina Pimenta (*ôros*, em grego, montanha), “enorme, vazando gordura pelas presilhas” (p.47); Afanor Pereira (de *afū*, deverbais de *afanar*, tem o sentido de entusiasmo, vontade; ou ainda de *fan (o)* - do grego *phaino*, mostrar-se, aparecer; e talvez de *fan, antis*, participio de *fari*, em latim falar): “mais conhecido por Fofó Peço-a-Palavra, de copo em punho entrou de Rui Barbosa: – Quero dizer uns poréns” (p. 133). Na festa de noivado do amigo que se vai casar com uma viúva rica, entusiasma-se e diz tantas franquezas

e faz tantos planos, que o casamento se desfaz; Gilofásio de Aragão (do grego *phasia*, palavra), “sujeito metido a passar o verbo no pé do ouvido de senhoras distintas” (p. 178); Miocardes Chaves, personagem de história sobre a resistência de uma cidade contra um médico especialista em anestesia (p.156); Percilato Reis (do latim *perlatus*, trazido ou levado até; do latim *percido*, fazer em postas, matar): “Para o serviço mandou vir de longe, por ter muita fama e ser de gatilho rápido, um tal de Percilato Reis, que abastecia cemitérios e beira de estrada com sua pontaria daninha.” (p. 194)

Mercodenes Silveira (radical *merc* –, que tem sentido de comprar, ser comprado, comerciar e, em palavras como *mércia*, adquire o valor de namoro clandestino): “Que ele aparecesse, dispensava a criadagem. E maliciosa, de dedo enluvado quase no beijo do informador de papéis da Secretaria do Fomento: – Peça o que quiser, Tocantins. Não tenha acanhamento. Ninguém vai saber de nada.” (p. 219)

Mesmo não havendo uma conexão do nome com a história, José Cândido de Carvalho procura – e isto o torna notadamente pitoresco e talentoso – dar uma feição erudita às criações onomásticas. Ora lembram nomes gregos, como Gudesteu, Altineu, Gerondino, Anacloves; ora são típicas formas latinas como Jubilato, Protestato, Licúrcio, Arnoso, Apulcro, etc. Muitas criações têm caráter lúdico e nelas se percebe um quase tom de zombaria. Assim, vamos encontrar: a Professora Daulacídia (-*cídia*: elemento composto, do latim *-cidium*, derivado de *caedere*, matar); Licordino Arruda; Benzinato Cunha; o farmacêutico Odorino Cruz; o Desembargador Oneocrates Peixoto (do grego *onéo*-, comprar + *crates*-, também do grego, poder, autoridade).

Às vezes, o Autor finge considerar o nome no seu uso normal lingüístico, isto é, como simples marca de identificação e, retoricamente, organiza a oposição, ora na relação nome/atributo, como é o caso de Alicantina Araújo (*alicantina* significa trapça, astúcia), chamada “a doce Alicantina”, e Angelina (de *anjo*) Barbirato, “dos terríveis Barbiratos”, ora na relação personagem/contexto, como se observa à página 182: Bercó Guaraciaba (*guaraciaba*, em tupi, cabelo cor do sol) “era tabelião em Santo Aleixo do Tinguá e andava como tabelião. Só de preto (...) e de repente, num domingo assim, com um sol assim, Guaraciaba viu seu terno preto sitiado por um derrame de meninas em flor (...). Guaraciaba pulou de dentro do terno preto (...), o velho tabelião sentiu uma pontada no peito, caiu e morreu. Todo de preto.” (p.182-3)

Muitos nomes que nos parecem estranhos – e mesmo ridículos no contexto – são tradicionais em desuso: Artaxerxes, Arquiás, Elesbão, Famelicão, etc. Às vezes tomam essa feição em virtude de o Autor lhes modificar algum segmento; o ridículo advém do imprevisível. Assim: Estefanilha, Estefonsina, Olibório, Albernal, Gervão, etc.

Obviamente, não se esgota aqui o estudo dos antropônimos apresentados ou criados por J.C.C. A mostra, contudo, permite concluir que esse fascinante museu onomástico de *Os Mágicos Municipais* contém um acervo laboratorialmente trabalhado e que se sustenta no talento de seu magnífico criador.

Dicionários Consultados

- AULETE, Caldas. *Dicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Editora Delta, 1970.
- BALLY, Antoine. *Dictionnaire Grec Français*. Paris, Hachette, 1950.
- BARBOSA, A. Lemos. *Pequeno vocabulário tupi-português, pequeno dicionário português-tupi*. Rio de Janeiro, Livr. São José, 1967.
- BUENO, Francisco da Silveira. *Vocabulário tupi-guarani português*. São Paulo, Brasílivros, 1982.
- CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982.
- . *Dicionário histórico das palavras portuguesas de origem tupi*. São Paulo, Melhoramentos, 1978.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975.
- GUÉRIOS, Rosário F. Mansur. *Dicionário etimológico de nomes e sobrenomes*. São Paulo, Ed. Ave Maria, 1981.
- MACHADO, José Pedro. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Lisboa, Confluência, 1956.
- NASCENTES, Antenor. *Dicionário etimológico resumido*. Rio de Janeiro, INL/MEC, 1966.
- SARAIVA, Santos. *Dicionário latino português*. Rio de Janeiro, Garnier, s.d.

Por uma análise sintático-semântica das preposições

Maria de Nazaré Serra Silva e Guimarães
FALE/UFMG

Hoje eu queria andar lá em cima, nas nuvens, com as nuvens, pelas nuvens, para as nuvens...

Cecília Meireles

O estudo das preposições vem despertando o nosso interesse há muito tempo, principalmente porque, a nosso ver, seu papel primordial está no campo da sintaxe e, como é óbvio, da semântica, conquanto em nossas gramáticas normativas elas vêm geralmente estudadas em capítulos de morfologia. Quanta diferença semântica se deve à sua presença em trechos como esses versos de Cecília, onde a poetisa mineira consegue, justamente na troca de preposições, num mesmo tipo de sintagma, efeitos estilísticos tão variados e expressivos!

As gramáticas tradicionais se repetem: primeiro, ao enquadrarem a preposição no campo da morfologia; segundo, ao se deterem na exposição de seus valores semânticos como elementos léxicos, não atentando, como deviam, para o seu papel sintático-semântico nas estruturas frásicas.¹

Neste texto, a nossa proposta é, pois, estudar as preposições na estrutura sintática portuguesa, na tentativa de resgatar-lhes seus valores sintático-semânticos. Trabalharemos, apenas, com os termos preposicionados ligados a verbos, especificamente as estruturas que a gramática tradicional denomina *objeto indireto* e *adjunto adverbial*. Se é objetivo do ensino da língua que o aluno se expresse com clareza, correção, coerência, quer oralmente, quer por escrito, julgamos que um conhecimento mais seguro e aprofundado das várias possibilidades lingüísticas de expressão se faz necessário.

Esta foi, grosso modo, a proposta de nossa dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa, apresentada à Faculdade de Letras em 1985 e intitulada *Sintaxe das preposições - seu va-*

1 Julgamo-nos, entretanto, com o dever de fazer referência a Celso Cunha (*Gramática do português contemporâneo*. 7. ed., Belo Horizonte, Bernardo Álvares, 1978, p.380) que, apoiando-se nas obras de Bernard Pottier, tenta mostrar ao lado do *conteúdo significativo*, a *função relacional das preposições*, numa visão mais sistematizada.

lor na estrutura sintagmática portuguesa. Nela, procuramos, ainda, mostrar que a preposição, ao assumir, no português, um valor relacional no corpo do sintagma, deve ter assumido também o valor nocional inerente a cada caso latino.

Dessa forma a nossa colocação do problema é necessariamente histórica, pois, como afirma Clóvis Monteiro, “a história das preposições mui de perto se prende à história dos casos”². Sem desprezarmos o estudo sincrónico da língua, julgamos imprescindível buscar na diacronia uma fundamentação que torne a análise dos fatos lingüísticos mais precisa e coerente.

Sabemos que o latim tinha na flexão casual o mecanismo para expressar as relações sintático-semânticas dos membros da frase. Sabemos, também, que ao lado da flexão de caso empregavam-se, com o acusativo e com o ablativo, determinadas partículas – chamadas preposições – para melhor precisar os valores circunstanciais, nem sempre satisfatoriamente expressos pela desinência casual.

2 MONTEIRO, Clóvis. *Português da Europa e Português da América*. 3. ed. Rio de Janeiro, Acadêmica, 1959. p. 16.

3 Idem, ibidem, p. 13.

4 Há estudos em que algumas preposições são vistas isoladamente. Citamos, entre outros, *Sintaxe da preposição 'de'*, do professor A.F. de Souza da Silveira, *Tentativa de sistematização dos empregos da preposição 'de'*, da professora Eneida do Rêgo Monteiro Bonfim e *Uma preposição portuguesa*, do professor Carlos Henrique da Rocha Lima, onde o autor enumera os empregos da preposição 'a'. Um estudo mais amplo e sistematizado das preposições nos planos fonológico, gramatical e semântico é o de Francisco da Silva Borba em sua tese de Livre-Docência *Sistemas de preposições em português*.

5 Mesmo em latim as preposições que ocorrem com o acusativo, são, em princípio, diferentes das que ocorrem com o ablativo. As poucas que se construíam com os dois casos tinham, para cada um, noções diferentes.

“É evidente”, ainda segundo Clóvis Monteiro³, “o destino que haviam de ter as flexões dos nomes com o aparecimento de partículas tendentes a desempenhar na sintaxe o papel de que tinham elas privilégio”. Apesar de toda essa importância adquirida pelas preposições em detrimento das desinências casuais, na passagem do latim ao português, não há, que conheçamos, em nossa língua, um estudo objetivo, sistematizado, que estabeleça a devida correspondência entre casos latinos e preposições portuguesas, numa visão de conjunto sintático-semântica.⁴

Assim é que, a despeito da indiscutível diferença formal existente entre as desinências casuais e as preposições, julgamos terem estas assumido, em virtude do sincretismo casual, os valores próprios daquelas. As noções resultantes das relações casuais não desaparecem; passam, assim, a ter novas formas de expressão lingüística que devem ser rigorosamente determinadas.

Admitindo-se essa correlação casos-preposições, torna-se forçoso aceitar que, se os primeiros são entre si diferentes, cada um tendo sua carga semântica e funções sintáticas específicas, não pode, conseqüentemente, qualquer preposição introduzir qualquer função sintática em português.⁵

Se essa hipótese está correta, as definições de termos preposi-

cionados ligados a verbos em nossa língua devem ser revistas, levando-se sempre em conta o valor resultante do sintagma, com base no tipo de preposição nele presente. Essa revisão se impõe, especificamente, no caso dos sintagmas preposicionados que a gramática tradicional denomina *objeto indireto* e *adjunto adverbial*.⁶

Uma simples leitura de conjunto das definições de *objeto indireto* propostas por nossos gramáticos já nos apresenta um problema: baseadas ora em critérios estruturais, ora em critérios sintático-semânticos em que não se pode saber se o sintático e o semântico têm o mesmo peso ou se um prevalece sobre o outro, as definições, além de serem de modo geral divergentes, ou alargam demasiadamente o campo do *objeto indireto* ou o restringem.

Alargam-no quando o conceituam apenas como termo preposicionado (excetuados, é claro, os casos em que é expresso por pronome átono) sem levar em conta o valor semântico do sintagma, não lhe determinando uma preposição específica. É o caso de muitos gramáticos que, não relacionando as preposições, exemplificam o *objeto indireto* com uma grande variedade delas. Entre eles, podemos citar, entre os mais antigos, Maximino Maciel⁷ e, entre os mais novos, Celso Cunha⁸. Também os autores de manuais didáticos, na linha dos gramáticos, analisam como *objetos indiretos* termos introduzidos por diversas preposições, entre as quais, *a, de, em, com, para, contra, sobre*.

Limitam-no, quando, ao contrário, especificam-lhe as preposições. É o caso de Mário Pereira de Souza Lima⁹, Gladstone Chaves de Melo¹⁰ e Mattoso Câmara Jr.¹¹, que só o admitem com a preposição *a*; Carlos Henrique da Rocha Lima¹², que, além do *a*, admite também a preposição *para*.

Uma análise das relações criadas por diferentes preposições entre o verbo e seu complemento (denominado *objeto indireto*) nos permite chegar às seguintes conclusões:

1) Quando este *objeto indireto* é termo regido das preposições *a* e *para*, podem essas preposições achar-se desprovidas de qualquer conotação adverbial, criando uma intimidade muito grande entre o verbo e o seu complemento, atualizando uma relação de *interesse, na forma de endereço ou destinação do objeto direto ou do ser em benefício ou prejuízo do qual se realiza a ação expressa pelo verbo*. É o que ocorre nas seguintes frases:¹³

6 Conquanto devêssemos estudar todos os termos preposicionados, como seria óbvio, a extensão do assunto levou-nos a reduzir o campo praticamente aos termos preposicionados ligados a verbos, pois é no domínio do verbo que as divergências se avolumam.

7 MACIEL, Maximino. *Gramática descritiva*. 12. ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1931. p. 264.

8 Este último chega mesmo a acrescentar em *observação importante* a condição de serem as preposições que introduzem o *objeto indireto* desprovidas de *valor circunstancial* ou de não terem *valor significativo*. (CUNHA, op. cit., p. 101)

9 LIMA, Mário Pereira de Souza. *Gramática expositiva da língua portuguesa*. São Paulo, Nacional, 1937. p. 35-36.

10 MELO, Gladstone Chaves de. *Gramática fundamental da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1978, p. 127.

11 CÂMARA Jr, Joaquim Mattoso. *Dicionário de filologia e gramática*. 4. ed. Rio de Janeiro, J. Ozon Editor, s.d. verbete OBJETOS.

12 LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, F. Briguiet e Cia Editores, 1957. p. 238.

13 As frases que utilizamos para exemplificar o *objeto indireto* foram retiradas das seguintes obras: LIMA, op. cit. na nota 9; LIMA, op. cit. na nota 12; MELO, op. cit; CÂMARA Jr,

op. cit; CUNHA, op. cit; CEGALLA. Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 19 ed., São Paulo, Nacional, 1978; BECHARA, Evanildo. *Lições de português pela análise sintática*. 10. ed. Rio de Janeiro, Grifo, 1976; MACAMBIRA, José Reboças. *A estrutura morfo-sintática do português*. Fortaleza, Imprensa Universitária da UFC, 1970; CASTELLO, Alexandre. *Isto é Comunicação*. 7ª série. São Paulo, IBEP, s.d.; MARANHÃO, Francisco de Assis. *Vamos ler, ouvir, falar e escrever: expressão e comunicação em língua portuguesa*. 6ª série. São Paulo, IBEP, 1975.

- 1) Também se diz que o governador de Flandres, depois desta batalha, assiste *aos holandeses* com maior promptidão e poder.
- 2) Prometemos liberdade *aos soldados*.
- 3) Trabalho *para minha família*.
- 4) Falei *a meu irmão*.
- 5) Dedicou sua vida *aos doentes*.
- 6) Cantava *para os amigos*.
- 7) O Brasil vai exportar automóveis *para o Chile*.¹⁴

Podem também essas preposições “carregarem-se” de valor circunstancial, não atualizando a relação de *interesse* acima expressa, portanto, não satisfazendo, em princípio, no português, os requisitos de uma restrita classificação como *objeto indireto*, conforme se verifica nas seguintes frases:

- 8) Assisti *ao desenrolar da luta*.
- 9) Fechada a porta da Casa Verde, entregou-se *ao estudo e à cura de si mesmo*.
- 10) O tucunaré não resiste *a temperaturas baixas*.

Se nos fundamentarmos na estrutura latina, os exemplos tomados como *objetos indiretos* nas frases de 1 a 7 resgatam os valores semânticos do caso dativo na forma do *dativus casus* e do *dativus commodi et incommodi*. Já os exemplos de *objeto indireto* nas frases de 8 a 10 filiam-se aos casos acusativo, ablativo e genitivo, atualizando-lhes seus valores semânticos.¹⁵

2) Quando este *objeto indireto* é termo regido de preposições variadas como *de, com, em, por e contra*, percebemos com facilidade que esses objetos não pressupõem um *ser interessado na ação verbal*, como *prejudicado ou beneficiado por ela ou receptor do objeto direto*. Vemos, ao contrário, que essas preposições possuem evidente valor circunstancial ou de parte de um todo. É o que se observa nas frases abaixo:

- 11) As crianças gostam *de histórias*.
- 12) O peixe-tigre aproxima-se *dos peixes menores* sem ser percebido.
- 13) Deparei *com um estranho*.
- 14) Todos confiam *na inteligência do homem*.
- 15) Interesse-me *pelo seu caso*.
- 16) Falou *contra nós*.
- 17) Não atire pedras *contra a vidraça*.

14 Cabe aqui, porém, uma observação com relação à frase *O Brasil vai exportar automóveis para o Chile*. O complemento preposicionado *para o Chile* pode ser interpretado como o ser personificado e interessado na ação de *exportar*, como também, à semelhança de *voltou para casa*, pode constituir o termo do movimento; portanto, complemento de valor adverbial. É que a preposição *para* tem fundamentalmente dois valores: o de atribuição, quando é um conectivo com valor de dativo, e o circunstancial, quando é conectivo de acusativo, indicando direção, lugar para onde.

15 É justamente apoiado nas raízes de nossa língua que Carlos Henrique da Rocha Lima (op. cit., p. 241-2) alija do campo do *objeto indireto* os complementos de *assistir a* (uma festa), *sucedêr a*, *proceder a*. Segundo o gramático, os complementos que se filiam ora ao genitivo, ora ao ablativo, seriam

Raramente percebe-se algum enfraquecimento do valor circunstancial da preposição em proveito do valor nocional de interesse.

Não seria de fundamental importância que o nosso aluno, ao praticar a análise sintática, fosse levado a considerar todas as possibilidades de sentido das frases?

Os verbos que pedem o complemento regido da preposição *de*, como *gostar*, *aproximar* e outros, filiam-se, historicamente, a verbos latinos que se construíam com o genitivo ou o ablativo; ou são representantes semânticos de verbos que tinham tal construção.¹⁶

Se pretendemos fazer uma análise sistemática, segundo a própria índole da língua, a preposição *de* não traduz, no português, a idéia de *interesse*, própria do dativo. Pode, acidentalmente, parecer revestir-se de tal conotação, mas, a nosso ver, a análise do termo não deverá ser a de *objeto indireto*.

Os verbos seguidos da preposição *com*, como *deparar*, *sonhar*, *contar*, etc.; da preposição *em*, como *consentir*, *incorrer*, *confiar*, etc.; da preposição *por*, como *optar*, *interessar*, *ansiar*, etc.; da preposição *contra*, como *falar*, *atirar*, *lutar*, etc., trazem também um matiz diferente no seu campo semântico, devido justamente à presença desses morfemas. A preposição *contra* por si só não estabelece oposição?

Essas preposições, plenas de valor circunstancial, não têm, por natureza, a missão de introduzir, no nosso modo de entender, complementos que expressam o *ser em cujo proveito ou prejuízo, portanto em cujo interesse, se processa a ação verbal*, embora isso não signifique que não possam fazê-lo acidentalmente.

Mesmo a possibilidade de um verbo construir-se com várias preposições como *falar a, de, com, sobre, ou lutar por, com, contra*, mostra-nos que realmente a preposição traz um significado novo ao semantismo verbal. E, se traz um significado novo, não deveria ser a análise em princípio diferente?

Por que, a título de simplificação, considerar-se *objeto indireto* qualquer complemento verbal regido de preposição? Que valor para o aluno terá uma análise única de todas as estruturas preposicionadas do verbo *falar*, por exemplo?

denominados *complementos relativos* ou *circunstanciais*. Também Gladstone Chaves de Melo (op. cit., p. 132) afirma que *objeto indireto* não é a melhor denominação para tais complementos.

16 Especificamente os verbos que expressam estados emocionais como *gostar*, *lembrar*, *esquecer*, prendem-se, via de regra, ao genitivo partitivo, indicando que o sujeito da oração tomou uma parte de um todo, individualizando-a, portanto.

Não queremos, com isso, chegar ao extremo de propor para cada frase uma análise diferente, única, de seus termos. Isso seria contrário aos nossos objetivos e cientificamente incorreto. Pretendemos, no entanto, uma análise funcional, visando principalmente ao nosso aluno.

Queremos deixar claro que o conceito de *objeto indireto* como equivalente a *complemento preposicionado sem nenhum outro dado definidor* não pode deixar de ser revisto, pois definir é determinar os limites, é fixar, é dizer precisamente o que é. Supomos que um termo gramatical é bem definido quando se determina sua exata estrutura sintagmática e o resultado semântico fundamental dessa estrutura. E para isso há que se determinar o limite ou os limites das preposições no sintagma.

Também no caso dos sintagmas preposicionados ligados a verbos e denominados pela gramática tradicional *adjunto adverbial* reina muita confusão. Não existe uma distinção precisa entre o que é *adjunto* e o que é *complemento*. Ora um termo é analisado como adjunto, ora como complemento. É o caso das expressões *sair de casa* e *saída de casa*, onde, segundo a gramática tradicional, encontramos o *adjunto adverbial de casa* e, incoerentemente, o *complemento nominal de casa*.

Podemos, assim, afirmar que as definições e exemplificações dos sintagmas preposicionados ligados a verbos, de valor adverbial ou não, são feitas de tal modo que não conseguimos ver um critério lingüístico plenamente satisfatório em que se baseiem.

Por isso julgamos necessária uma revisão dos conceitos de preposição, não só isoladamente, no campo da morfologia, mas também, e principalmente, no corpo do sintagma, onde ela adquire vida, onde ressaltam seus valores sintático-semânticos.

O falante de português sabe, por intuição, que a língua seleciona preposições específicas para funções determinadas. E, muitas vezes, estruturas sintagmáticas diferentes no seu conteúdo semântico apresentam uma tal identidade, no nível de superfície, que só a diacronia pode explicar a diferença. Em *veio de Roma*, *anel de ouro*, *casa de Pedro*, há um valor sintático-semântico que emana do todo sintagmático e que é, em cada caso, diferente, a despeito da mesma preposição *de*. É que, no fundo, há um ablativo de origem, um genitivo ou ablativo de matéria e um genitivo de posse.

É necessário que se determinem os reais valores das preposições portuguesas e se estabeleçam os limites dos nossos muitos complementos verbais. Talvez, assim, possa vir o nosso aluno a ter um meio eficaz de se expressar com clareza, explorando com segurança as nuances semânticas das estruturas sintáticas portuguesas. Não foi exatamente por conhecer as possibilidades sintático-semânticas das preposições que a nossa Cecília pôde configurar em sua totalidade o desejo catártico de “andar lá em cima *nas* nuvens, *com* as nuvens, *pelas* nuvens, *para* as nuvens...”?

Recensões & Resumos

O desejo da escrita

BERNARDO, Gustavo. *Redação Inquieta*. Rio de Janeiro, Globo, 1985, 188 p.

A redação é o assunto do dia. Aliás, sempre foi. Hoje, os concursos vestibulares redescobrem que escrever é preciso, cruzar não é preciso. Mesmo ontem, quando a escrita andava tão em baixa, a redação era assunto de manuais de ocasião, com fórmulas miraculosas para se preencherem as vinte linhas vestibulandas, desespero de candidatos. Esses manuais deram crias que por aí estão. Posso vê-las em qualquer banca de revista: *Como escrever cartas de amor*, *Como escrever bem em dez lições*, etc. Por que então ler mais um manual se, com todos esses e exatamente por eles, a escrita continua sendo uma dor de cabeça para a maioria das pessoas? Porque *Redação Inquieta*, de Gustavo Bernardo, não se propõe ditar normas, soluções mágicas ou técnicas infalíveis. Ao contrário, é um livro que deseja questionar esses procedimentos, através de uma leitura filosófica do ato de escrever, que envolverá uma crítica completa ao nosso sistema de conhecimento. Um livro muito bem-vindo, porque abala o nosso senso comum sobre a escrita e sobre o mundo. Uma "teoria ética" da redação, e não uma nova técnica.

O livro se divide em sete capítulos com subdivisões, sendo que o primeiro (intitulado ATO) dá as linhas gerais do trabalho que será desenvolvido nos outros. Vale a pena, então, segui-lo passo a passo.

No primeiro tópico, ENSINO, o autor

"Eu quase que nada não sei. Mas descobri de muita coisa."

Riobaldo Tatarana.

ROSA, João Guimarães. Grande Sertão: Veredas. 13. ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1979. p. 15.



lança a “verdade” contra a qual irá investir durante todo o livro, aquela que diz: escrever ou é questão de dom, ou de técnica. Esse pensamento do senso comum é, segundo Gustavo Bernardo, o que tem afastado o iniciante (seja ele estudante ou não) do ato de escrever. Propõe ele, então, além do dom e da técnica, uma terceira categoria, muito mais rica e, por isso, muito mais complexa: o desejo. “O ato de escrever é, primeiro e antes de tudo, a questão do desejo. Ora o desejo de os outros se reproduzirem em nós, através das palavras, ora o nosso desejo de nos reproduzirmos, nos multiplicarmos, nos transcendermos e, mesmo, nos imortalizarmos, através das nossas palavras.” (p. 6)

Como percorrer esse caminho? Vários serão os passos. No segundo tópico, TEORIA, o autor deixa claro que seu livro não é um manual de redação, mas uma reflexão teórica que busca sua articulação na prática. Nada de soluções, e sim perguntas.

Quais perguntas? Aquelas que, no terceiro tópico, ESPELHO, são apontadas como as fundamentais de todo ser humano: “Quem sou? De onde vim? Para onde vou? (...) O que estou fazendo aqui?” (p. 11). Se o homem pergunta, é porque não se sente completo, portanto não há resposta pronta que possa ser colhida como uma fruta. Não há A VERDADE. As respostas são processos: “Se admitirmos a resposta andando, esclarecendo ao mesmo tempo em que se continua duvidando, então estaremos sempre respondendo – sempre perguntando.” (p. 11)

Ler é buscar respostas. É também descobrir que o autor de um livro, o agente da escrita, também busca respostas para esse “Quem sou?”. O livro é um espelho para quem lê, porque busca o leitor ali a pró-

“O compromisso seria uma palavra oca, uma abstração, se não envolvesse a decisão lúcida e profunda de quem o assume. Se não se desse no plano do concreto.”

Paulo Freire.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 4. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1981. p. 15.

“Eu queria decifrar as coisas que são importantes. E eu estou contando não é uma vida de sertanejo, seja se for jagunço, mas a matéria vertente. Queria entender do medo e da coragem, e da gã que empurra a gente para fazer tantos atos, dar corpo ao suceder. O que induz a gente para más ações estranhas, é que a gente está pertinho do que é nosso, por direito, e não sabe, não sabe, não sabe!”

Riobaldo Tatarana.

ROSA, op. cit., p. 79.

pria imagem. O texto, para quem escreve, é um espelho ainda mais drástico, porque busca seu reflexo no outro, no que lê. Assim, escrever é auto-afirmar-se diante do outro. É dar espaço para a *diferença* que me constitui para o outro e vice-versa. Essas são as funções de um diário (espelho do mesmo) ou de uma carta (espelho do outro) que estão também na base de qualquer texto honesto, seja “uma dissertação” ou “uma teoria”. (REDE, p. 16)

No quinto tópico, RASGO, Gustavo Bernardo aprofunda essa discussão, mostrando que é o desejo de auto-afirmar-se e a responsabilidade que isso acarreta que movem a nossa escrita, e não uma técnica estática que nada tem a ver conosco. “Clarear a redação implica chamar o outro a penetrar-me. Dispor-me a tanto é questão do desejo, ou de acirrada luta entre o desejo e o medo.” (p. 20)

Também não é a inspiração que vai nos ajudar, mas o rascunho, o “rasgo” como diz o autor. Um texto é um contínuo ato de “escrever-rasgar-reescrever”. É preciso aprender a desentulhar o caminho da nossa expressão. Isso se faz escrevendo, gastando as palavras aprendidas, que nos impedem de buscar nossos pensamentos genuínos: “As primeiras sentenças que fluem da cabeça e do braço são aquelas que se encontram na superfície de nós. São aquelas que nos transmitiram desde pequenos, as que ouvimos e lemos à volta, as que não são nossas, mas estão coladas em nós. Se elas forem rasgadas, surgem outras, que devem vir de outro lugar: um lugar em que as falas do mundo se transformam no cadinho fervente de um ego, e desde então são outras falas: as falas da-quele ego” (p. 21).

No último tópico do capítulo, FALA DO MUNDO, o autor mostra que escrever é compromissar-se com *uma* verdade, já

*“Todos esses que aí estão
Atravancando o meu caminho,
Eles passarão...
Eu passarinho !”*

Mário Quintana.

QUINTANA, Mário. *Poeminho do contra.*
In: _____. Caderno H. 4. ed.
Porto Alegre, Globo, 1983. p. 28.

que não existe a verdade absoluta. O mundo é uma dinâmica. Buscar uma verdade indissolúvel é dar uma visão estática desse mundo, é separar “verso e averso”, bem e mal, certo e errado, maniqueísmo ocidental que Gustavo Bernardo faz questão de desmascarar no capítulo 3, MANIQUEÍSMO, depois de já ter feito a crítica dos métodos apriorísticos no capítulo 2, MÉTODO. O método deve ser a própria indagação, portanto não existe *a priori*, ele se faz em movimento.

No capítulo 4, ERRO, o autor vai mostrar, piagetianamente, a importância do erro para o aprendizado. O erro é criativo, por ser múltiplo. É o erro que nos mostra outros caminhos para outras verdades.

No capítulo 5, ESTILO, é questionado o estilo impessoal da ciência e o plural de modéstia, índices do que o autor chama de estilo autoritário. “O plural de modéstia costuma esconder a imodéstia arrogante de quem o usa.” (p.87)

No sexto capítulo, DIALÉTICA, a idéia de processo é retomada para mostrar a relatividade de vários conceitos: “Natural”, “Espaço”, “Tempo” e “Deus”. O conceito de dialética é recuperado da visão idealista hegeliana, para uma visão heraclitiana de *devir*, próxima do pensamento oriental, para o qual não há princípio ou fim, mas apenas processo, meio.

No último capítulo, ÉTICA, Gustavo Bernardo retoma sua proposição inicial, deixando claro que seu objetivo foi fazer uma crítica da visão estática que se tem do mundo e, por espelhamento, da redação, propondo uma reavaliação total de nosso sistema de conhecimento, que não é outra coisa senão a estrutura do nosso sistema de vida. “Se o que escrevo con-

“Não se trata de ter ou não razão; trata-se de liberdade, liberdade para todos, liberdade para cada um, contanto que se queira, a igual liberdade de todos.

Ninguém pode julgar de modo categórico quem tem ou não razão, quem está mais próximo da verdade e que caminho é melhor para o maior bem-estar de cada um e de todos. A liberdade é o único meio para chegar, mediante a experiência, ao verdadeiro e ao melhor: e não há liberdade se não houver liberdade de errar.”

Errico Malatesta.

RICHARDS, Vernon. Malatesta, vida e ideias. Barcelona, Tusquets, 1977. p. 67. (A tradução do trecho utilizado é minha.)

“Nonada. O diabo não há! É o que eu digo, se for... Existe é homem humano. Travessia.”

Riobaldo Tatarana.

Rosa, op. cit., p. 460.

“Creio que se quisermos reformar o mundo e transformá-lo num lugar melhor para viver, não podemos só ficar falando sobre relações de natureza política, que serão inevitavelmente dualistas, cheias de sujeitos e objetos, e de relações entre ambos; e nem podemos falar dos programas repletos de coisas a serem cumpridas por terceiros. Na minha opinião, essa aborda-

tribui para cada um cuidar da sua vida (cuidar direito, com vontade, com habilidade), vale a pena. Não sei se contribui. Desconfio muito de mim. De minha formação romântica, semi-religiosa, semi-tecnológica, semi-idealizada. Dos meus chavões e cacoetes. Somente o tempo e, principalmente, os leitores, poderão ir-me mostrando como valeu a pena. Ou não.” (p.182)

Marcus Bacamarte
FAFI-BH

gem começa pelo fim e confunde o fim com o início. Os programas políticos são importantes produtos finais da qualidade social, que só poderão funcionar se a estrutura subjacente dos valores sociais estiver correta. Esses valores só estarão corretos se os valores individuais estiverem corretos. Para melhorar o mundo devemos começar pelo nosso coração, nossa cabeça e nossas mãos, e depois partir para o exterior. Os outros poderão imaginar maneiras de expandir o destino da humanidade.”

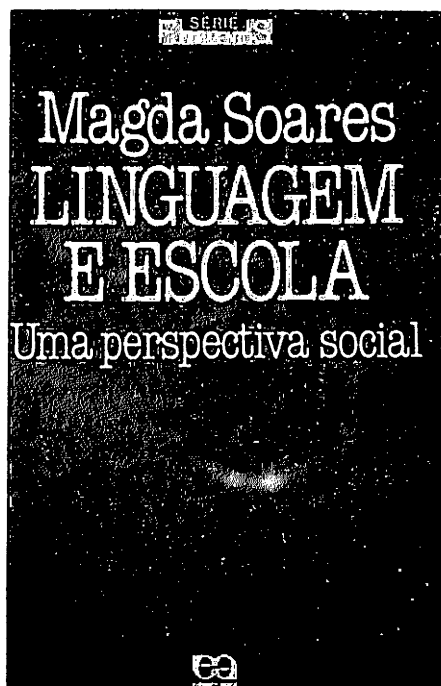
Robert M. Pirsig.

PIRSIG, Robert M. O zen e a arte de manutenção de motocicletas. Trad. de Celina Cardim Cavalcanti. 4. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1984. p. 283.

Uma solução política

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo, Ática, 1986.

No estudo da língua e sua relação com a sociedade destacam-se dois fatores a serem analisados: a língua e o ensino. Se alguns lingüistas responsabilizam a língua pela divisão do trabalho, Magda Soares em *Linguagem e Escola*, analisando o ensino brasileiro, afirma que, “numa sociedade marcada pela divisão em grupos ou classes antagônicas, que se opõem em relações de força materiais e simbólicas, não há solução educacional para o problema do fracasso escolar; só a eliminação das discriminações e das desigualdades sociais e econômicas poderia garantir igualdade de condições de rendimento na escola”. E propõe, em termos mais amplos, uma escola transformadora, isto é, “uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econô-



micas, e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, atra-

tribui para cada um cuidar da sua vida (cuidar direito, com vontade, com habilidade), vale a pena. Não sei se contribui. Desconfio muito de mim. De minha formação romântica, semi-religiosa, semi-tecnológica, semi-idealizada. Dos meus chavões e cacoetes. Somente o tempo e, principalmente, os leitores, poderão ir-me mostrando como valeu a pena. Ou não.” (p.182)

Marcus Bacamarte
FAFI-BH

gem começa pelo fim e confunde o fim com o início. Os programas políticos são importantes produtos finais da qualidade social, que só poderão funcionar se a estrutura subjacente dos valores sociais estiver correta. Esses valores só estarão corretos se os valores individuais estiverem corretos. Para melhorar o mundo devemos começar pelo nosso coração, nossa cabeça e nossas mãos, e depois partir para o exterior. Os outros poderão imaginar maneiras de expandir o destino da humanidade.”

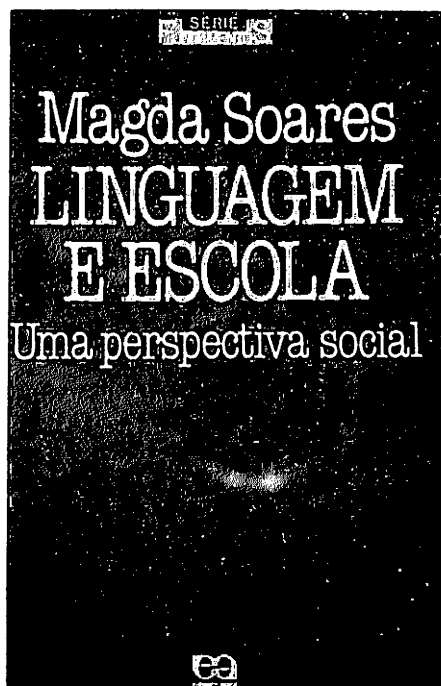
Robert M. Pirsig.

PIRSIG, Robert M. O zen e a arte de manutenção de motocicletas. Trad. de Celina Cardim Cavalcanti. 4. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1984. p. 283.

Uma solução política

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo, Ática, 1986.

No estudo da língua e sua relação com a sociedade destacam-se dois fatores a serem analisados: a língua e o ensino. Se alguns lingüistas responsabilizam a língua pela divisão do trabalho, Magda Soares em *Linguagem e Escola*, analisando o ensino brasileiro, afirma que, “numa sociedade marcada pela divisão em grupos ou classes antagônicas, que se opõem em relações de força materiais e simbólicas, não há solução educacional para o problema do fracasso escolar; só a eliminação das discriminações e das desigualdades sociais e econômicas poderia garantir igualdade de condições de rendimento na escola”. E propõe, em termos mais amplos, uma escola transformadora, isto é, “uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econô-



micas, e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, atra-

vés de um ensino eficiente, os instrumentos que lhes permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social”.

Ambas as teorizações, no entanto, não aprofundam a questão de *como* e *em qual situação histórica* a instrumentalização da língua/ensino para a dominação das “camadas populares” ocorre. Enquanto certos linguistas estigmatizam a língua ao responsabilizá-la por divisões historicamente construídas na sociedade, *linguagem e escola* evidencia a parca discussão sobre os interesses e destinos da produção intelectual no Brasil.

A Língua Portuguesa, até por tradição histórica, é ensinada no País por imposição política. Desde o período colonial até os nossos dias, este ensino obedece a normas pedagógicas feitas por nossos “grandes” intelectuais. Como sempre conhecemos estruturas autoritárias de poder, a atuação desses intelectuais nunca foi questionada porque vivem num limbo criado pela crença em sua autonomia ideológica.

O ensino da língua, mesmo reconhecendo as variedades linguísticas, pressupõe ainda assim a “eficácia” da variedade culta enquanto instrumento de dominação ou para maior participação “cultural e política”. Se a língua oficial não é considerada “melhor” pelo fato de ser “cult”, é então considerada “melhor” por ser unificada. Mas, aqui, começariam a surgir as grandes questões sobre o ensino da Língua Portuguesa no Brasil. Esta língua unifica o quê? Todos os brasileiros em sua ignorância em relação a ela? O nosso sentimento de colonizado? O nosso complexo de dependência cultural?

Essas são questões políticas que o livro de Magda não chega a abordar, mas para as

quais nos remete uma análise mais aprofundada de seu texto. Talvez resida aí, no necessário e oportuno levantamento de questões, a importância de *Linguagem e escola*. Sua validade e amplitude ultrapassam as discussões acadêmicas e atingem todos os interessados em uma sociedade mais justa, em que as oportunidades de acesso ao ensino ou à cultura sejam semelhantes.

Para isto, a autora analisa o “fracasso da escola” através da exposição de diversas ideologias, privilegiando aquela que distingue “deficiência” de “diferenças culturais”. Este ponto fundamental para a Sociolinguística é, então, desenvolvido sob a ótica de três teóricos: Bernstein, Labov e Bourdieu. No capítulo final, Magda identifica as soluções apontadas por eles e conclui pela solução política para o problema do ensino da língua.

Linguagem e escola tem a vantagem de mostrar que todas as alternativas “técnicas” ou “pedagógicas” sempre irão esbarrar nas suas viabilidades políticas sem, contudo, cair em um politicismo faccioso. Neste momento, em que o País busca traçar seu perfil através da Assembléia Nacional Constituinte, o livro adquire fundamental importância entre as publicações mais recentes sobre o assunto. Dada a profundidade e clareza com que as idéias são expostas, é excelente ponto de partida para o debate intelectual sobre a língua e o ensino.

Antonio Eduardo Andrade de Castro
Jornalista/estudante da FALE/UFMG

GONZALEZ, Alafde Inah. *A trama da escola: um revólver sob bombons; uma análise da função da escola pela ótica do teatro*. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1986. Dissertação de Mestrado, inédita.

Esse trabalho pretende analisar o processo de ensino-aprendizagem de valores na escola, a partir de uma descrição de como na prática tal processo ocorre, através da interação professor/alunos, no contexto da sala de aula. Considerando a função de crítica social do teatro, decidiu-se fundamentar a descrição desse processo na análise de conteúdo de três peças que centram sua crítica na escola: *A aurora da minha vida*, de Naum Alves de Souza, *Apareceu a Margarida*, de Roberto Athayde, e *Se chovesse vocês estragavam todos*, de Clóvis Levi e Tânia Pacheco.

Embora a maioria das conclusões confirme os principais aspectos da teoria da reprodução, de BOURDIEU & PASSERON, a reação dos alunos à inculcação ideológica da escola (confirmada pela própria crítica à escola e sua função ideológica) denunciada, nas peças, por pessoas que foram submetidas a tal processo, permite concluir ser possível inverter a situação, ou seja: transformar o teatro que representa a interação entre professor e alunos numa relação dialógica, na qual a linguagem seja utilizada não mais para dissimular, mas para conscientizar o aluno e desenvolver nele o espírito crítico, a fim de que professor e alunos aprendam, juntos, a valorar.

REZENDE, Antônio Martinez de. *Da categoria gramatical pessoa*. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1986. Dissertação de Mestrado, inédita.

Essa dissertação discute o conceito de pessoa gramatical, com base na proposta de que pessoa é fenômeno de linguagem, não um fato de língua. Ao considerá-la assim, procura estabelecer suas características e as implicações do seu conceito, através do comentário de termos que as gramáticas tradicionais relacionam à pessoa gramatical: pessoa do verbo, impessoalidade e sujeito, por exemplo.

RIBEIRO, Francisco Aurélio. *A literatura infanto-juvenil de Clarice Lispector e a questão do gênero*. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1986. Dissertação de Mestrado, inédita.

O autor faz a análise das obras infanto-juvenis de Clarice Lispector e discute o conceito do gênero literário Infanto-Juvenil. Sua análise parte das diferentes conceituações do gênero e suas implicações com as questões sócio-culturais. Faz, ainda, um levantamento das principais características da obra de Clarice Lispector "para adultos", comparando-as às de sua obra para crianças. Também é incluída a opinião das crianças sobre os livros da autora, resultado de uma pesquisa feita em escolas de 1º grau.

TOLLENDAL, Eduardo José. *Contra-Cultura e Marginália: uma releitura de metapoemas marginais*. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1986. Dissertação de Mestrado, inédita.

Leitura de poemas e metapoemas característicos da Poesia Marginal, com a intenção de af captar e pôr em evidência o significado poético e a dimensão "marginal" desse discurso, no cenário da literatura brasileira dos anos 70.

Os interessados em publicar artigos nesta revista deverão apresentar seus trabalhos de acordo com as seguintes normas:

- Em página separada deverão vir o título (em caixa alta), o nome do autor (em caixa baixa), a instituição onde trabalha e um resumo do artigo, de aproximadamente 10 linhas (de 70 toques).
- Os artigos deverão ter no máximo 20 laudas (de 70 toques e 30 linhas), datilografadas em *espaço 2*.
- Os subtítulos deverão ser datilografados em caixa baixa, sublinhados.
- Os parágrafos deverão ser separados por duas entrelinhas, sem afastamento de margem.
- As notas e referências bibliográficas virão em folha separada e seguirão as normas de apresentação determinadas pela ABNT.

A revista não se compromete a publicar todos os trabalhos recebidos nem a devolver os originais.

Endereço para correspondência, pedidos e envio de matéria para publicação:

Revista de Estudos de Língua Portuguesa
Departamento de Letras Vernáculas
Faculdade de Letras da UFMG
Av. Antônio Carlos, 6627 – Campus da Pampulha
31270 – Belo Horizonte – MG

Solicita-se permuta



12 NOVOS TÍTULOS NO 1º SEMESTRE DE 1988

Com o lançamento simultâneo de 12 novas obras no 1º semestre de 1988, a EDITORA UFMG entregará à comunidade frutos que a UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS cultiva no seu dia-a-dia de salas de aula, laboratórios, centros de estudos e pesquisas, trabalho de campo, e da reflexão de seus professores.

AS OBRAS EM LANÇAMENTO

A AVALIAÇÃO DAS REDAÇÕES ESCOLARES – alguns pressupostos ideológicos

Maria Ribeiro dos Santos

O CANTO DA SEREIA – uma análise do discurso publicitário

Maria Helena Rabelo Campos

O CONTEÚDO DA DIDÁTICA – um discurso da neutralidade científica

Maria Rita Neto Sales Oliveira

XAVIER E O CARAÇA

J. Lourenço de Oliveira

CAMINHOS OPERÁRIOS NAS MINAS GERAIS

Eliana Regina de Freitas Dutra

HOJE TEM ESPETÁCULO – Avelino Fóscolo e seu romance

Letícia Malard

ESTADO E BUROCRATIZAÇÃO DA MEDICINA

Moema Miranda de Siqueira

LATIM FUNDAMENTAL – morfo-sintaxe progressiva

Oscarino da Silva Ivo, Antônio Martinez de Resende e Johnny José Mafra

UM NOVO PARADIGMA EM CIÊNCIAS HUMANAS, FÍSICA E BIOLOGIA – (coletânea) Organizadores: Célio Garcia, Evando Mirra de Paula e Silva e Nelson Vaz

VI SEMINÁRIO DE ESTUDOS MINEIROS – (coletânea) Coordenadora: Norma de Góes Monteiro

MOVIMENTOS SOCIAIS EM MINAS GERAIS – emergências e perspectivas – (coletânea) Organizador: Malori José Pompermayer

*EDITORA UFMG – Biblioteca Central
4º andar – Av. Antônio Carlos, 6627 –
Campus Pampulha – 31270 – Belo
Horizonte – MG*