

Cristina dos Santos Carvalho
Flávia Aninger de Barros Rocha
Lúcia Maria de Jesus Parcero
(Org.)

Discurso e Cultura:

diálogos interdisciplinares

EdUnB
Editora da Universidade do Estado da Bahia

Volume

1

Discurso e Cultura: diálogos interdisciplinares



Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Lourivaldo Valentim da Silva
Reitor

Adriana dos Santos Marmori Lima
Vice-Reitora

Maria Nadja Nunes Bittencourt
Diretora da Editora

Conselho Editorial

Atson Carlos de Souza Fernandes
José Bites de Carvalho
José Cláudio Rocha
Liege Maria Sitja Fornari
Ligia Pellon de Lima Bulhões
Luiz Carlos dos Santos
Narcimária do Patrocínio Luz
Sandra Regina Soares
Wilson Roberto de Mattos

Suplentes

Juracy Marques dos Santos
Leliana de Souza
Valdélío Santos Silva
Miguel Cerqueira dos Santos
Diego Gervásio Frías Suarez
Mariângela Vieira Lopes
Gilmar Ferreira Alves

Cristina dos Santos Carvalho
Flávia Aninger de Barros Rocha
Lúcia Maria de Jesus Parcero
(Org.)

Discurso e Cultura: diálogos interdisciplinares

Salvador
2012

© 2011 Editora da Universidade do Estado da Bahia - EDUNEB

Proibida a reprodução total ou parcial por qualquer meio de impressão, em forma idêntica, resumida ou modificada, em Língua Portuguesa ou qualquer outro idioma.

Depósito Legal na Biblioteca Nacional

Impresso no Brasil 2012.

Ficha Técnica

Coordenação Editorial

Maria Nadja Nunes Bittencourt

Assistente de Edição

Fernando Luiz de Souza Junior

Coordenador Editorial

Sidney Santos Silva

Projeto Gráfico, Diagramação e Editoração

Teodomiro Araújo de Souza e Sidney Santos Silva

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Discurso e cultura : diálogos interdisciplinares / Organizado por Cristina dos Santos Carvalho; Flávia Aninger de Barros Rocha; Lúcia Maria de Jesus Parcero . – Salvador: EDUNEB, 2011.
192p. v.1.

ISBN: 978-85-7887-088-1.

Inclui referências.

Trabalhos apresentados no IV Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão da Universidade do Estado da Bahia.

1. Análise do discurso. 2. Linguagem e cultura. 3. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. I. Carvalho, Cristina dos Santos. II. Rocha, Flávia Aninger de Barros. III. Parcero, Lúcia Maria de Jesus.

CDD: 401.41



Esta Editora é filiada à



Fundação de Amparo
à Pesquisa do Estado da Bahia



Editora da Universidade do Estado da Bahia - EDUNEB

Rua Silveira Martins, 2555 - Cabula

41150-000 - Salvador - Bahia

Fone: + 55 71 3117-5342

www.eduneb.uneb.br

editora@listas.uneb.br

Sumário

Letras 13

Língua, Variação e Identidade: uma reflexão Sociolinguística 15

Cristina dos Santos Carvalho

Variação Diatópica e Variação Social nas Capitais do Nordeste: dados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil 25

Jacyra Andrade Mota

Pesquisa Etnográfica, Meio Urbano e Escritas do Cotidiano: possibilidades de estudo 41

Lígia Pellon de Lima Bulhões

Escrita e Cultura: interfaces entre Antropologia e Sociolinguística 53

Lívia de Carvalho Mendonça

Estudos e Resultados do Projeto Sociolinguística e Ensino: um panorama linguístico da cidade de Seabra/BA 65

Neila Maria Oliveira Santana

Variação de Gênero e Número no Português: uma explicação com base na Teoria dos 4M 73

Norma da Silva Lopes

Escrita e Habitus Linguísticos no Contexto de Práticas Cotidianas de uma Comunidade 85

Sandra Sinara Araújo Cerqueira

Linguística Histórica 97

Língua Geral na Bahia: comarcas de Ilhéus e Porto Seguro 99

Wagner Argolo

Lexicologia **111**

O Vocabulário de um Povo Revelando a sua História e Cultura **113**

Celina Márcia de Souza Abbade

Velha Novidade: “quem nasce pra cachorro morre latino” **127**

Liliane Lemos Santana Barreiros

O Campo Lexical Dos *Comportamentos Proibidos* No *Código de Postura* da Villa de Coceição do Coité **137**

Nilzete Cruz Silva

Vocabulário Relativo à Sexualidade em Autos de Defloração do Início do Século XX **149**

Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz

Educação **165**

Educação Integral Autocrata e a Liquefação da Educação Condicionada **167**

Ivana Libertadoira Borges Carneiro

Leitura e Produção Textual: relato das Experiências no Ensino do Componente Curricular da Plataforma Freire **181**

Miriam Barreto de Almeida Passos

INTRODUÇÃO

Discurso e Cultura: diálogos interdisciplinares reúne os trabalhos apresentados no IV Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão (SIPE), organizado pelo *Campus XIV* da UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – (UNEB), nos dias 17, 18 e 19 de novembro de 2010.

O SIPE vem se consolidando como um evento de abrangência nacional que tem possibilitado o debate sobre o conhecimento produzido em diferentes áreas - Letras, Educação, Comunicação e História - nas diversas regiões do país. Na sua quarta edição, enfocou, sob o prisma desses campos do saber, o tema *Discurso e Cultura*.

Em consonância com os princípios da interdisciplinaridade, pesquisadores e estudantes da Universidade do Estado da Bahia e de outras IES do país se reuniram para discutir e divulgar os resultados de pesquisas e de ações extensionistas realizadas em diversos espaços produtores de conhecimento. Nesse sentido, entende-se que o Seminário alcançou os seus objetivos de ampliar as reflexões sobre as atuais tendências dos estudos relacionados à temática proposta, promover a participação dos professores das redes municipais e estaduais na comunidade acadêmica e buscar novos desdobramentos e conexões que possam fortalecer a investigação científica.

A acolhida ao Seminário, que reuniu mais de 400 participantes da comunidade acadêmica e de interessados sobre a temática, bem como a qualidade dos trabalhos apresentados motivaram a publicação de *Discurso e Cultura: diálogos interdisciplinares*. Como o próprio título já sugere, os artigos aqui reunidos contemplam a relação entre discurso e cultura, fundamentando-se em distintas abordagens das áreas de Comunicação, Letras e Educação. Embora eles estejam distribuídos nestes Anais em função de uma dessas áreas, buscam, sempre que possível, uma interlocução entre, pelo menos, duas delas.

Esta coletânea possui dois volumes. Neste primeiro volume, encontram-se textos das áreas de Letras (que tratam de temas relacionados à Sociolinguística, à Geolinguística Pluridimensional Contemporânea, à Etnografia, à Linguística Histórica e à Lexicologia) e de Educação (que discutem questões concernentes à educação holística e à práxis pedagógica).

Em *Língua, variação e identidade: uma reflexão sociolinguística*, Cristina dos Santos Carvalho aborda a relação entre o processo de variação linguística e a noção de identidade a partir de um fenômeno linguístico

variável do português brasileiro, as realizações palatais ou dento-alveolares dos fonemas /t/ e /d/ diante de [i]. A escolha desse fenômeno se deve ao fato de ele ser visto como um traço identificador do nordestino e uma das suas variantes, a realização dento-alveolar, ser considerada um estereótipo (Labov, 1972). Para contemplar a relação supracitada, a autora, fundamentada na Sociolinguística Variacionista, compara dados da mídia televisiva e trabalhos empíricos. O trabalho extrapola a dimensão linguística ao demonstrar que, com relação ao nordestino, existe, na mídia televisiva, um preconceito linguístico associado a um preconceito social e que esses preconceitos são motivados por fatores sócio-históricos e econômicos.

O artigo de Jacyra Andrade Mota, intitulado *Variação diatópica e variação social nas capitais do nordeste: dados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil*, se insere na área da Geolinguística Pluridimensional Contemporânea e centra sua atenção nas realizações africadas palatais dos fonemas /t/ e /d/ depois da semivogal palatal /y/. Como *corpus*, são utilizados dados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB), obtidos nas seguintes capitais nordestinas: Maceió, Aracaju, Natal, João Pessoa, Recife e Salvador. Na sua pesquisa, a autora adota procedimentos metodológicos da Sociolinguística Variacionista, submetendo os dados a um tratamento estatístico. Para a variação examinada, alguns dos resultados obtidos são os seguintes: (a) predomínio da realização dento-alveolar (variante de prestígio) na maioria das capitais nordestinas, com exceção de Aracaju e Maceió; (b) baixos índices de ocorrência da africada palatal (variante estigmatizada) entre os falantes com o maior nível de escolaridade.

O texto *Pesquisa etnográfica, meio urbano e escritas do cotidiano: possibilidades de estudo*, de Ligia Pellon de Lima Bulhões, se insere na área da Etnografia. A partir da visão de escrita como um conjunto de práticas sociais, a autora faz uma reflexão sobre escritas do cotidiano em grupos populares urbanos. Com base em dados coletados em duas comunidades em Salvador, a autora menciona alguns padrões de usos de escrita comuns às duas comunidades investigadas, que revelam, entre outros aspectos, a importância de parâmetros sociais como faixa etária, gênero e escolaridade. O trabalho também aborda atitudes dos sujeitos analisados com relação às suas ações de escrita e evidencia que, mesmo com os diferentes significados sociais dessas ações, ainda é comum o reconhecimento por esses sujeitos da escrita de base escolar como manifestação legítima de língua e escrita.

Lívia de Carvalho Mendonça apresenta em *Escrita e Cultura: Interfaces entre Antropologia e Sociolinguística*, resultados de um estudo sobre a escrita e a cultura, a partir da metateoria das interfaces em nível

inter/intradisciplinar para as ciências da linguagem. Como objetivos iniciais do seu trabalho, cita os seguintes: (a) discutir as noções de escrita e cultura a partir das interfaces entre antropologia e sociolinguística; (b) refletir sobre os estudos linguísticos e a tradição gramatical no ensino da língua escrita. Os conceitos de língua(gem) foram compreendidos com base nas estruturas de dominação que regem a coletividade, perfeitamente visíveis ao se neutralizarem os usos e as diferenças na busca por semelhanças em nome da unidade social, sistemática e conservadora que é a língua.

Em *Estudos e resultados do projeto “Sociolinguística e ensino: um panorama linguístico da Cidade de Seabra/Ba”*, Neila Maria Oliveira Santana apresenta a proposta do referido projeto, desenvolvido na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - *Campus XXIII*. Fundamentado na Sociolinguística Variacionista, o projeto pretende: (a) constituir um banco de dados de fala coletado em comunidades rurais do município de Seabra, localizado na região da Chapada Diamantina, no Estado da Bahia; (b) descrever o perfil linguístico da região através da análise de diferentes fenômenos variáveis; (c) auxiliar o ensino de língua portuguesa nessas comunidades. No trabalho, são descritas as etapas da pesquisa já realizadas (tais como coleta e transcrição grafemática de vinte entrevistas), bem como aquelas que ainda serão desenvolvidas.

Norma da Silva Lopes, em *Variação de gênero e número no português: uma explicação com base na teoria dos 4m*, trata do fenômeno da concordância nominal sob o prisma da Sociolinguística Variacionista, valendo-se de postulados da teoria dos 4 Morfemas de Myers-Scotton e Jake (2000). Os *corpora* utilizados constam de dados extraídos do Programa de Estudos do Português Popular de Salvador (PEPP) e dados de dezoito informantes de uma variedade de português falada na ilha de São Tomé (na África), a variedade dos Tongas. Na análise dos dados, a autora constata que a variação da concordância - tanto de número como de gênero - envolve dois tipos de morfemas gramaticais, precoces (que são introduzidos conjuntamente com os morfemas de conteúdo) e tardios (que ligam elementos de um mesmo sintagma).

Em *Escrita e habitus linguístico no contexto de práticas cotidianas de uma comunidade*, Sandra Sinara Araújo Cerqueira também discute usos da escrita como mediadores de distintas atividades sociais sob a perspectiva etnográfica. Como *corpus*, são utilizados dados sobre escrita coletados na comunidade de Baldez, bairro de um pequeno município do interior baiano. O trabalho focaliza sua atenção nas manifestações de escrita, constituídas por atividades de produção, leitura e cópia de textos, que fazem parte do

cotidiano dos membros dessa comunidade, e na atitude que eles assumem em relação a essas manifestações. Seus resultados demonstram que as ações dos sujeitos pesquisados são orientadas por *habitus* linguísticos que refletem as características da realidade em que esses sujeitos foram socializados, sendo frutos da trajetória social de cada um deles.

Em *Língua geral na Bahia: Comarcas de Ilhéus e Porto Seguro*, Wagner Argolo, seguindo o aporte teórico da Linguística Histórica, questiona a afirmação feita por Aryon Rodrigues de que, em toda a região costeira situada entre o Rio de Janeiro e o Piauí, não existiram condições sociolinguísticas para o surgimento de uma *língua geral*, expressão que se refere às línguas de origem indígena faladas, em algumas províncias, nos séculos XVII e XVIII, por toda a população originada no cruzamento de europeus e índios tupi-guaranis (Rodrigues, 1996). Para refutar tal afirmação, o autor utiliza como argumentos dados do século XVIII extraídos de cartas de Luís do Santos Vilhena, e de documentos transcritos por Luiz Mott, em seu artigo *Os índios do sul da Bahia: população, economia e sociedade (1740-1854)*.

O artigo *O Vocabulário de um Povo Revelando a Sua História e Cultura* em questão de Celina Márcia de Souza Abbade visa, em primeira instância, ao resgate do patrimônio histórico e cultural das cidades do sertão baiano a partir do estudo lexical de documentos e textos encontrados em cartórios, fóruns e cooperativas de Conceição do Coité e regiões adjacentes. A pesquisa objetiva integrar trabalhos relativos aos estudos das comunidades da região sisaleira no que diz respeito a aspectos linguístico-culturais, assim como desenvolver projetos que visem à implantação de um sistema social que atenda às necessidades básicas dessa sociedade, respeitando as culturas locais. Essa pesquisa tem como foco maior partir do estudo lexical objetivando-se resgatar um pouco a história e a cultura do povo coiteense deixados em seus textos.

Liliane Lemos Santana Barreiros em *Velha Novidade: “Quem nasce pra Cachorro Morre Latino”* Novidade refere-se a um dos causos que compõe o livro inédito *Bahia Humorística* do escritor baiano Eulálio de Miranda Motta (1907-1988). Trata-se de um relato ambientado na zona rural da região de Mundo Novo – BA, no qual o autor retrata a experiência linguística do cotidiano, evidenciando a cultura tipicamente sertaneja. A autora pretende demonstrar neste artigo as possibilidades de estudo, a partir da edição diplomática desse manuscrito, considerando as inter-relações entre os aspectos sociais, culturais e linguísticos.

Outro artigo que contribui para uma reflexão a respeito da importância dos estudos lexicais é o de Nilzete Cruz Silva. Em *O campo Lexical dos Comportamentos proibidos no Código de Postura da Villa de Conceição do Coité*, a autora se propõe a apresentar o campo lexical dos *comportamentos proibidos* aos sujeitos que constam no *Código de Postura*, instituído em 1891, quando o Arraial de Conceição do Coité, desmembrado do município de Riachão de Jacuípe, passa a ter o estatuto de Villa de Conceição do Coité. Esse Código, além de apresentar, um léxico muito interessante, reflete o contexto social e cultural da comunidade coiteense da época, uma vez que se propunha a direcionar e controlar, através de normas de comportamentos, todos os aspectos da vida dos indivíduos.

Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz, em *Vocabulário Relativo à Sexualidade em Autos de Defloramento do Início do Século XX*, apresenta um vocabulário que nos remete para a visão do homem sobre a sexualidade feminina. Para tanto, baseia-se em documentos cíveis do início do século XX (1903) lavrados em duas cidades do estado da Bahia, Santo Amaro e Feira de Santana, definidos como autos de defloramento. Esses documentos tratam do crime de defloramento, praticado contra duas jovens menores de idade as quais denunciam seus agressores e exigem da justiça a sua punição. A partir desse *corpus*, foram analisadas as lexias relativas ao campo léxico-semântico da sexualidade que foi subdividido em três microcampos: órgãos sexuais, relações sexuais e ações.

Ivana Libertadoiro Borges Carneiro, em seu artigo *Educação integral autocrata e a liquefação da educação condicionada* propõe uma concepção de educação que busca romper com estruturas e paradigmas de percepção de mundo que ultrapasse o contexto cartesiano ainda vigente em educação em favor de uma educação integral autocrata sustentada pelos seguintes pilares: aprender a ser, a fazer, a conviver juntos e a conhecer. Para a autora, o processo de educação deve centrar a atenção na formação do sujeito como ser humano complexo e integral a fim de completar o seu processo educativo para além de um conteúdo programático.

O trabalho *Leitura e Produção Textual: relato das experiências no ensino do componente curricular da Plataforma Freire* de Miriam Barreto de Almeida Passos relata uma experiência, que considera bem sucedida, uma vez que lhe trouxe um novo olhar para sua prática pedagógica. A experiência consiste no uso de estratégias de leitura para capacitar os alunos a interpretar diferentes tipos de texto que circulam socialmente, assim como criar situações concretas, eficazes para a produção de textos.

Com esta coletânea, registramos nosso empenho em propagar as discussões sobre a produção acadêmica do conhecimento para efetivação de ações de pesquisa e extensão. Esperamos, pois, que essas discussões sirvam de base teórica e de estímulo para futuras investigações, permitindo ampliar as redes de compartilhamento de saberes.

Queremos deixar aqui os nossos agradecimentos à colaboração de Celina Márcia de Souza Abbade pelas informações contidas, neste volume, sobre os artigos referentes à Lexicologia.

Agradecemos, ademais, o apoio recebido da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) e da Universidade do Estado da Bahia.

As Organizadoras

The background is a light gray with a repeating pattern of black-outlined comic book elements. These include various shapes of speech bubbles, starburst action icons, and a hand holding a pencil. The word "Letras" is centered in a bold, black, serif font.

Letras

LÍNGUA, VARIAÇÃO E IDENTIDADE: UMA REFLEXÃO SOCIOLINGUÍSTICA

Cristina dos Santos Carvalho

(Universidade do Estado da Bahia / Campus XIV/ PPGEL)

Introdução

Ao começar esse texto, fiquei pensando que tipo de encaminhamento daria às questões que pretendo aqui discutir sobre língua, variação e identidade, já que tantas coisas já foram ditas e embora saiba que muitas coisas ainda precisam ser ditas. Decidi-me, então, por enveredar pelas minhas reminiscências e relatar um fato ocorrido comigo no período entre 2000 e 2003 em que fiquei no Rio de Janeiro. Todas as vezes que me dirigia a alguém dessa cidade com o intuito de obter alguma informação ou simplesmente fazer uma saudação, sempre ouvia frases do seguinte tipo: “É baiana, né?”; “É de Salvador?”; “Adoro a sua cidade!”; “Vocês, lá na sua terra, têm um jeito tão gostoso de falar!”. Isso acontecia com os mais diferentes interlocutores (cobradores, atendentes em restaurantes ou padarias, funcionários de universidades etc).

O mais curioso da situação supracitada é que eu sempre achei que não tinha um sotaque acentuado. Porém, algo em mim, quando abria a boca, sempre denunciava o contrário, especificando inclusive o meu local de proveniência. E, indubitavelmente, parte desse algo tinha (e tem) a ver com as marcas linguísticas, com a variedade da língua portuguesa que utilizava quando interagía com aquelas pessoas cariocas.

O fato relatado anteriormente serve, pois, como ilustração de que a língua que falamos desvela características – proveniência, gênero, classe social, faixa etária etc - dos usuários. Sobre essa questão, Antunes (2009) afirma:

(..) a língua que falamos deixa ver de onde somos. De certa forma, ela nos apresenta aos outros. Mostra a que grupos pertencemos. É uma espécie de atestado de nossas identidades. Revelamo-nos pela fala. Começamos a dizer-nos por ela. Simplesmente pela forma, pelos sons, pela entonação, pelo

jeito com que falamos. Antes mesmo que nos revelemos pelas coisas que dizemos. As ideias, se dizem de nós, só vêm depois do que já disseram nosso sotaque, nossas entonações, nossas escolhas lexicais e opções sintáticas. (ANTUNES, 2009, p. 23-24).

Usos linguísticos não só identificam o perfil de falantes de uma língua mas também motivam a avaliação – positiva ou negativa – desses falantes em função da sua inserção na estrutura social. Nesse sentido, fica evidente que a avaliação não recai no que é dito mas nos grupos sociais que utilizam determinadas formas ou construções linguísticas.

Neste trabalho, fundamentada em postulados da Sociolinguística Variacionista (Labov, 1972; Romaine, 1980, 1994, dentre outros), trato da relação entre variação linguística e identidade a partir de um fenômeno linguístico variável do português brasileiro: as realizações palatais ou dento-alveolares dos fonemas /t/ e /d/ diante de [i]. Para abordar essa relação, discuto, inicialmente, o conceito de comunidade de fala. Subsequentemente, mostro que esse fenômeno linguístico tem sido considerado como marca de identidade de grupos sociais (mais especificamente, de falantes nordestinos), contrapondo dados da mídia televisiva e de pesquisas empíricas. Em seguida, apresento as considerações finais no que diz respeito a algumas questões que se imbricam neste artigo: a variação fonético-fonológica aqui investigada, os preconceitos – linguístico e social - atribuídos ao nordestino na mídia televisiva e os resultados empíricos obtidos em estudos variacionistas.

Variação linguística, comunidade de fala e a noção de identidade

Passo a tratar, brevemente, da noção de comunidade de fala, conceito importante da Sociolinguística, e da sua correlação com o fenômeno de variação linguística e a noção de identidade.

No âmbito da Sociolinguística, a noção de **comunidade de fala** tem sido definida com base em diferentes aspectos: sociais, psicológicos/identificatórios e linguísticos (Severo, 2007, 2008; Vanin, 2009). Neste trabalho, destaco as posições de Labov (1972), Romaine (1980) e Wardhaugh (2002).

Nos termos de Labov (1972), a comunidade de fala é entendida como um grupo de falantes que compartilham um conjunto de normas relativas ao uso de uma língua:

A comunidade de fala não é definida por nenhum acordo marcado quanto ao uso dos elementos da língua, mas, sobretudo, pela participação em um conjunto de normas compartilhadas. Essas podem ser observadas em tipos claros de comportamentos avaliativos, e pela uniformidade de seus termos abstratos de variação, que são invariáveis com relação aos níveis particulares de uso (LABOV, 1972, p. 120-121)

Observa-se, pois, que essa definição, ao enfatizar o compartilhamento de atitudes linguísticas dos falantes membros de uma comunidade, pressupõe uma idéia de homogeneidade, uniformidade, como se pode ver no comentário de Pagotto (2004):

Labov (...) propõe um conceito de comunidade linguística em que não é a vinculação entre os falantes e a sua produção linguística que funciona como demarcadora de uma comunidade linguística, mas é a avaliação que os falantes fazem das formas linguísticas que criaria a unidade, o elemento aglutinador para que se possa circunscrever uma dada comunidade. (PAGOTTO, 2004, p. 72).

Na literatura sociolinguística, um exemplo clássico de associação entre variação linguística, comunidade de fala, atitude linguística e marca de identidade remonta ao estudo de Labov (1972) sobre a variação do inglês falado na ilha de Martha's Vineyard, no estado de Massachussets. Essa ilha foi alvo de investigação linguística, no que diz respeito à realização dos ditongos centralizados /aw/ e /ay/ (como em **house** 'casa' e **night** 'noite', respectivamente). Labov detectou as seguintes variantes para esses ditongos: (a) [aw] e [ay], que eram utilizadas pelos veranistas e representavam as variantes padrão, inovadoras e de prestígio; (b) [əw] e [əy], que eram empregadas pelos moradores da ilha e representavam as variantes não-padrão, conservadoras e estigmatizadas. Essa distribuição das variantes na comunidade era motivada pela avaliação sociolinguística feita pelos seus membros. Assim, os habitantes da ilha, que estavam insatisfeitos com a invasão da ilha pelos veranistas, optavam pelas variantes locais

como marca de identidade. Nos termos de Labov (1972), “podemos dizer que o significado da centralização (...) é uma atitude positiva em relação a Martha’s Vineyard”.

A definição de comunidade de fala proposta por Labov tem sido revisitada por sociolinguistas. Por exemplo, Wardhaugh (2002) adota uma definição mais flexível de comunidade de fala ao relacionar esse conceito à noção de identidade: “se os indivíduos mudam suas identidades, então eles também variam a sua forma de falar e o grupo ao qual pertencem” (Wardhaugh, 2002 apud Severo, 2007, p. 05). Como consequência disso, o autor considera que um mesmo indivíduo pode fazer parte de diferentes comunidades de fala.

Uma outra questão discutida é que, dentro de uma comunidade de fala, pode haver diferentes grupos que apresentam usos linguísticos de acordo com as suas características sociais (ocupações, classe social, escolaridade etc), como prevê Romaine (1980, p. 13): “em diferentes comunidades de fala, fatores sociais e linguísticos vinculam-se não apenas de diferentes formas, mas em ‘graus’ diferentes”. Uma boa ilustração da asserção de Romaine é fornecida por Vanin (2009):

É por isso que, dentro dessa visão, as comunidades de fala podem ser constituídas de membros de uma profissão com um jargão especializado, grupos sociais distintos, como alunos de Ensino Médio ou admiradores de determinado grupo – como os adeptos ao movimento *punk*, por exemplo, ou os moradores de uma favela – ou até mesmo grupos menores, como os de famílias e de amigos. Assim sendo, até mesmo comunidades on-line podem representar uma comunidade de fala. Membros de comunidades de fala desenvolvem uma gíria ou um jargão, dos quais o grupo se serve para propósitos especiais ou por causa de alguma prioridade. (VANIN, 2009, p. 149).

Neste trabalho, assumo a posição de que, numa comunidade de fala, há o compartilhamento de atitudes (tal como proposto por Labov, 1972) e usos linguísticos mas esse compartilhamento se dá a partir da identificação dos falantes com certos indicadores sociais dessa comunidade (Romaine, 1980).

Fenômenos linguísticos variáveis do português brasileiro e marcas de identidade social: o caso das realizações palatais ou dento-alveolares dos fonemas /t/ e /d/ diante de [i]

Estudos sociolinguísticos sobre o português brasileiro (por exemplo, o de Scherre, 2005) têm demonstrado, com base em evidências empíricas, que existe uma tendência de os falantes avaliarem negativamente formas que mantêm correlação estreita com classe social, ainda que façam uso dessas mesmas formas em falas espontâneas. A autora observa essa tendência em relação à variação na concordância de número, considerado “um fenômeno linguístico envolto em estigma social na ampla comunidade de fala portuguesa” (Scherre, 2005, p. 137).

Sabe-se que a avaliação negativa de certos grupos sociais (sobretudo daqueles marginalizados social e/ou historicamente) geralmente não se limita a questões linguísticas, remete também a aspectos cognitivos, comportamentais, entre outros. Mais um exemplo dessa afirmação pôde ser evidenciado logo depois da eleição de Dilma Rousseff como presidente do Brasil, quando fomos surpreendidos com um comentário preconceituoso, no *twitter*, de uma jovem estudante de Direito, Mayara Petruso, em relação aos nordestinos: “Nordestino não é gente. Faça um favor a SP, mate um nordestino afogado!”¹.

Aproveitando a grande polêmica causada por esse comentário, levanto aqui o seguinte questionamento: Do ponto de vista linguístico, que identidade é associada aos falantes da região Nordeste? Em outras palavras, que fenômenos linguísticos variáveis são, geralmente, atribuídos como traços identificadores dos nordestinos? Desses traços identificadores, foco a minha atenção nos chamados estereótipos, variantes claramente marcadas com valor social, normalmente associadas a um determinado grupo social e presentes na consciência dos falantes (Labov, 1972). E dentre os estereótipos no português brasileiro, investigo a realização dos fonemas /t/ e /d/ diante de [i] no que diz respeito às variantes dento-alveolares [t], [d] e palatais [tʃ] [dʒ]. Para a discussão aqui proposta, parto, inicialmente, de dados da mídia televisiva e, depois, de resultados quantitativos de

1 Tal comentário foi motivado pelo fato de Dilma Rousseff ter tido, no segundo turno das eleições presidenciais de 2010, uma votação maciça na região Nordeste, o que muito contribuiu para a sua eleição como presidente do Brasil.

trabalhos empíricos sobre esse fenômeno (Hora, 1990; Mota, 2007, 2008; Cesar, 2009).

No que se refere à mídia televisiva, a primeira observação a ser feita é que, nela, a região Nordeste, apesar da sua extensão, tende a ser uniformizada, como se todos os falantes dessa região apresentassem os mesmos usos linguísticos. Assim, todas as personagens nordestinas, independente da sua proveniência, tendem a realizar os fonemas /t/ e /d/ diante de [i] como [t] e [d]. Essa afirmação pode ser ilustrada com as novelas *Senhora do Destino* (de Aguinaldo Silva) e *Caras e Bocas* (de Walcyr Carrasco), em que duas personagens (Maria do Carmo e Ivonete), embora fossem naturais de estados diferentes do Nordeste (Pernambuco e Bahia, respectivamente), se comportavam linguisticamente da mesma forma. Poderia aqui continuar a citar mais novelas: *Tieta do Agreste* (de Aguinaldo Silva, Ana Maria Moretzsohn e Ricardo Linhares), *A Indomada* (de Aguinaldo Silva e Ricardo Linhares), *Paraíso Tropical* (de Gilberto Braga)², entre outras, em que sempre há algum estereótipo de personagens nordestinas, ultrapassando, muitas vezes, o nível segmental e atingindo traços prosódicos.

Uma segunda observação é que existe, de certa forma, uma consciência de que determinadas variantes linguísticas constituem estereótipos. Tomo como exemplo a série *Clandestinos: o sonho começou*, baseada na peça teatral homônima de João Falcão e escrita, em co-autoria, por ele, Guel Arraes e Jorge Furtado³. No episódio do dia onze de novembro de 2010, uma das candidatas – Chandellete – é de origem pernambucana mas quer se passar por carioca. Para isso, conta com a ajuda de um motorista de táxi para eliminar marcas linguísticas características da variedade que utiliza. Justifica a necessidade dessa eliminação com a seguinte fala: “Ninguém vai me contratar se eu disser ‘eu [ti] amo, Gianecchini’”. Assim, começa a aprender a pronunciar “Eu [tʃi] amo”. Depois de repetir três vezes “Eu [tʃi] amo”, diz “Já apren[di]”, denunciando a sua variedade de origem.

Resultados de pesquisas empíricas têm revelado, como já era de se esperar, que as capitais nordestinas brasileiras não apresentam o mesmo

2 Vale relembrar que todas as novelas citadas nesta seção foram exibidas em séculos diferentes: XX (*Tieta do Agreste*, 1989/1990; *A Indomada*, 1997; *Senhora do Destino*, 2004/2005) e XXI (*Paraíso Tropical*, 2007; *Caras e Bocas*, 2009/2010). As informações sobre os anos de exibição das novelas foram retiradas do site da Wikipédia <http://pt.wikipedia.org>

3 Essa série teve sete episódios apresentados no ano de 2010.

comportamento em relação a alguns fenômenos linguísticos variáveis (entre eles, a (não) palatalização dos fonemas /t/ e /d/ diante de [i]).

No que concerne à variação desse fenômeno no português brasileiro, Mota (2008), ao analisar uma amostra de 48 informantes do Projeto ALiB (Atlas Linguístico do Brasil⁴), naturais de Salvador, Aracaju, Recife, Maceió, João Pessoa e Teresina, verifica que essas capitais nordestinas podem ser distribuídas em dois grupos: no primeiro, se inserem as capitais em que há a opção pela palatalização das consoantes /t/ e /d/: Salvador (realização categórica) e Teresina (0.95); no segundo, estão as capitais em que há uma tendência à realização dento-alveolar, com índices baixos para as variantes palatais: Aracaju (0.35), Recife (0.34), João Pessoa (0.25) e Maceió (0.14). Vale ressaltar que esses resultados vão na mesma direção de outros anteriormente obtidos pela autora (cf. Mota, 2007); nesse último, só não foram analisados dados da capital João Pessoa.

Esse mesmo comportamento variável é observado considerando-se apenas o estado da Bahia. Falantes desse Estado, a depender da cidade do interior, oscilam entre a pronúncia dento-alveolar e a palatal dos fonemas /t/ e /d/ diante de [i]. Assim, Hora (1990) constatou que os falantes de Alagoinhas, assim como os soteropolitanos, optam pela variante palatal [tʃ]. Já Cesar (2009), ao examinar a realização da consoante /t/, evidenciou a predominância da variante dento-alveolar [t] (66%) na fala dos informantes do povoado de Gregório, localizado no município de Queimadas, cidade situada na região sisaleira do Estado da Bahia.

A partir das informações apresentadas neste item, pode-se perceber, então, que mídia televisiva e pesquisas empíricas não têm caminhado na mesma direção quando se trata de identificação de traços linguísticos do nordestino e, mais especificamente, das possíveis realizações dos fonemas /t/ e /d/ diante de [i].

Considerações finais

Sob os pontos de vista linguístico, cognitivo e comportamental, o que se vê, na mídia televisiva, é uma caricatura da identidade do nordestino, o que revela uma postura preconceituosa em relação a esse tipo/grupo social. Ao tratar de variação linguística, mídia e preconceito, Scherre (2005, p.

4 Para maiores informações sobre o Projeto ALiB, consultar o site <http://www.alib.ufba.br/objetivos.asp>

145) afirma que as questões que permeiam essa discussão extrapolam as fronteiras do social, atingindo as dimensões do rural-urbano e do interior-capital. Quanto à região Nordeste, pode-se dizer que o problema do preconceito foi (e, infelizmente, ainda o é) motivado por fatores sócio-históricos e econômicos.

No que diz respeito ao fenômeno aqui investigado, na mídia televisiva, reforça-se sobretudo a variante que constitui um estereótipo – no caso, a realização dento-alveolar das consoantes /t/ e /d/ diante de [i]. Falantes de diferentes cidades da região nordeste são analisados, então, como se apenas pertencessem a uma única comunidade de fala, o que contradiz resultados de pesquisas empíricas realizadas sobre esse fenômeno linguístico variável nessa região (Hora, 1990; Mota, 2007, 2008; Cesar, 2009). Ademais, ao se uniformizar o perfil desses falantes, desconsidera-se a relação entre língua, variação e identidade.

Referências

ANTUNES, Irlandé. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009. 238 p.

CESAR, Renivaldo de Jesus. A realização do fonema /t/ diante de [i, I] na comunidade de Gregório: uma análise variacionista. Trabalho de Conclusão de Curso. Conceição de Coité, Universidade do Estado da Bahia, 2009.

HORA, Dermeval da. A palatalização das oclusivas dentais: variação e representação não linear. 292. f. Tese (Doutorado em Letras – Linguística Aplicada) – PUC-RS, Porto Alegre, 1990.

LABOV, W. Sociolinguistic Patterns. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press, 1972.

LE PAGE, R. B. Projection, Focursing and Diffusio. York Papers in Linguistics. 1980.

MOTA, Jacyra Andrade. Como fala o nordestino: a variação fônica no Atlas Linguístico do Brasil. In: Anais I Simpósio Mundial de Estudos de Língua portuguesa. 2008. Disponível em: < <http://www.filch.usp.br/eventos/simelp/new/pdf/slp22/03.pdf>>.

MOTA, Jacyra Andrade. Falar Baiano versus Falar Nordestino: o que revelam os dados do Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). In: FÓRUM INTERNACIONAL DA DIVERSIDADE LINGUÍSTICA: por uma política para a diversidade linguística no

ensino de línguas, I. 2007, Porto Alegre; Evangraf /Instituto de Letras da UFRGS, 2008. 599-607. v. CDROM.

PAGOTTO, Emilio Gozze. Variação e (é) identidade. Maceió: EDUFAL, 2004.417 p.

ROMAINE, Suzanne. Language in society: an introduction to Sociolinguistics. New York: Oxford University Press, 1994. Cap. 3: “Sociolinguistic Patterns”. p. 67-97

ROMAINE, Suzanne. What is a speech community? In: ROMAINE, Suzanne (ed.). Sociolinguistic variation in speech communities. London: Edward Arnold, 1980. p. 13-24.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola, 2005. 155 p.

SEVERO, Cristine G. A comunidade de fala na sociolinguística laboviana: algumas reflexões. Voz das Letras, n. 9, p. 1-17, 2008.

SEVERO, Cristine G. A questão da identidade e o lócus da variação/mudança em diferentes abordagens sociolinguísticas. Letra Magna, n. 7, p. 1-15, 2007.

WARDHAUGH, Ronald. An introduction to sociolinguistics. Cambridge: Blackwell, 2002.

VANIN, Aline Aver. Considerações relevantes sobre definições de ‘comunidade de fala’. Acta Scientiarum: Language and Culture. v. 31, n. 2, p. 147-153, Maringá, 2009.

VARIAÇÃO DIATÓPICA E VARIAÇÃO SOCIAL NAS CAPITAIS DO NORDESTE: DADOS DO PROJETO ATLAS LINGUÍSTICO DO BRASIL

Jacyra Andrade Mota

Universidade Federal da Bahia / CNPq

Introdução

A Geolinguística inicia-se em fins do século XIX, com interesse preponderantemente diatópico, buscando documentar, em áreas rurais, afastadas dos grandes centros, variantes conservadoras, mantidas no desempenho de falantes mais velhos, naturais da localidade, preferentemente do sexo masculino, que nunca se tivessem afastado das áreas em que nasceram. Esses falantes são identificados por Chambers e Trudgill (1994, p. 57) como NORMs (*nonmobile, older, rural, males*) e por Zágari (1998, p. 36), em versão portuguesa do acrônimo, como HARAS (homem, adulto, rural, analfabeto, sedentário)

Essa visão monodimensional da geolinguística, centrada apenas na variação geográfica, dentro da qual foram produzidos os primeiros atlas linguísticos, persiste, ainda hoje, embora, a partir da 2ª. metade do século XX, a perspectiva pluridimensional comece a ser implementada.

Ao assumir a pluridimensionalidade no levantamento e análise dos dados linguísticos, a Geolinguística Contemporânea passa a ocupar-se não só da variação diatópica, mas também da variação social — estrática, geracional, genérica ou sexual — e estilística.

Essa ampliação de interesses ficou explícita no final do século XX, quando, em 1991, o Simpósio “Novos caminhos da geolinguística românica”, realizado em Heidelberg e em Mainz, pretendeu reunir, nas palavras de Radtke e Thun, *representantes da geografia linguística monodimensional, mais antiga, para um diálogo com inovadores* (1999, p. 33).

Sobre o resultado das discussões durante o Simpósio, assim se expressam Radtke e Thun:

O resultado principal que também deve ter surpreendido a alguns participantes de nosso Simpósio pode ser resumido com as seguintes palavras: a geolingüística está em vias de converter-se em uma ciência abrangente da variação (1999, p.49).

No Brasil, o *Atlas Prévio dos Falares Baianos (APFB)*, 1º. atlas linguístico, publicado em 1963, apesar de haver incluído um número considerável de informantes femininas (57 mulheres e 43 homens) não apresenta uma distribuição regular, do ponto de vista do sexo dos informantes, em toda a sua rede de pontos (em sete localidades ouviram-se apenas mulheres e em seis houve apenas um informante).

Os primeiros atlas brasileiros que consideraram uma outra dimensão, além da diatópica, foram o *Atlas Linguístico de Sergipe* (publicado em 1987, apesar de ter os originais prontos desde 1973) e o *Atlas Linguístico do Paraná* (1996), que se caracterizam como bidimensionais, incluindo sistematicamente, em todas as localidades, o testemunho linguístico de homens e mulheres, de modo a possibilitar uma análise, também, da variação diagenérica.

O Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB) — projeto interinstitucional, em desenvolvimento desde 1996 — optou pela adoção dos parâmetros da Geolingüística Pluridimensional Contemporânea, iniciando uma nova fase na Geolingüística Brasileira, como propõem Cardoso e Mota (2006).

Para fazer face, metodologicamente, aos requisitos da Geolingüística Pluridimensional, os informantes do Projeto ALiB estratificam-se quanto ao gênero (550 homens e 550 mulheres), à idade (faixa I, de 18 a 30 anos e faixa II, de 50 a 65 anos) e, nas capitais, ao nível de escolaridade (fundamental incompleto e universitário completo). Com relação à variação diafásica ou estilística, os dados linguísticos são obtidos com utilização de diferentes tipos de questionário — fonético-fonológico (QFF), semântico-lexical (QSL), morfossintático (QMS), aos quais se acrescentam questões metalingüísticas (QM) e de pragmática (QP), temas para depreensão de discursos espontâneos (TEMAS) e texto para leitura — o que possibilita o

registro de falas com maior ou menor grau de monitoramento por parte do informante.

O Projeto ALiB conta, atualmente, com, aproximadamente, 85% do *corpus* documentado, o que corresponde a 936 dos 1.100 informantes previstos e a 209 das 250 localidades que constituem a sua rede de pontos. A análise dos dados encontra-se em andamento, particularmente daqueles referentes às 25 capitais de Estado selecionadas¹ (200 informantes, cerca de 600 hs. de gravação), que deverão constituir o seu 1º. volume.

Pretende-se, nesta comunicação, exemplificar, com base no *corpus* do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB), a análise pluridimensional de dados linguísticos, tomando as realizações africadas palatais *tch*, *dj*² para o /t, d /, depois de semivogal palatal (/j/), em vocábulos como *muito*, *doido* (realizados como *muntchu*, *dodju*), nas capitais nordestinas³.

Variantes africadas palatais depois de semivogal palatal (/j/):

As realizações africadas palatais depois de semivogal palatal (/j/) são identificadas como “africadas baianas”, como se lê em Silva Neto (1986, p.169):

Começaremos o consonantismo referindo importante traço de um dialeto bastante conhecido: o baiano. Aí o complexo *it* se palatalizou numa africada que é *tch*; dessarte uma palavra como *oito* se pronuncia *otchu*, *muito* profere-se *mutchu* e assim por diante. Devemos lembrar que o mesmo traço de pronúncia se documenta nos falares crioulos portugueses.

Embora se documentem, também, em outras áreas brasileiras, são características dos falares *baiano* e *nordestino*, segundo a subdivisão de áreas dialetais proposta por Nascentes (1953), o primeiro compreendendo os atuais Estados de Sergipe, Bahia, norte de Minas Gerais, parte de Goiás

1 Não se consideram, pelas datas recentes em que foram criadas, Palmas, no Tocantins, e Brasília, DF.

2 Para facilitar a impressão, optou-se por não utilizar a transcrição fonética.

3 Essa análise contou com a colaboração de Andréa Mafra Oliveira dos Santos, bolsista CNPQ (PIBIC e AT) entre 2007 e 2009.

e de Tocantins; o segundo, os de Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas e parte de Tocantins.

A propósito da presença dessas variantes na Bahia, em Sergipe e Minas Gerais, a partir dos dados fornecidos pelos atlas linguísticos regionais dessas áreas — *Atlas Prévio dos Falares Baianos*, *Atlas Linguístico de Sergipe* e *Esboço de um Atlas Lingüístico de Minas Gerais*, respectivamente, observa Cardoso (1993):

Na Bahia, a africada se distribui, basicamente, pela zona litorânea, expandindo-se na direção Nordeste (pontos 17, 18, 26, 29). Ao lado desses, registra-se também nos pontos 35 e 36, zonas próximas ao limite com Minas Gerais, e no ponto 42, no Oeste e já distanciado da área de maior frequência de uso da africada.

Os dados sobre Sergipe revelam continuidade de ocorrência na faixa litorânea, com adentramento ao Norte, justamente seguindo a margem do Rio São Francisco que serve de linha limítrofe entre esse Estado e o de Alagoas (p.104).

(...) Minas Gerais, quanto a esse fenômeno, está dividida em duas subáreas: a parte extrema Norte, contígua ao Sul da Bahia, onde se registra [a africada] e a parte restante do Estado (...), caracterizada pela ausência dessa realização africada (p.102).

Fora dessa área, a africada palatal é documentada também em Santa Catarina, como se lê em Furlan, 1995:

O açoriano-catarinense pronuncia como ápico-dental os fonemas /t, d/ seguidos de [i] (...), que o falar do Rio de Janeiro e de outras amplas áreas do Brasil realizam como africada palatal. Em contrapartida, num processo de assimilação parcial, africa e/ou palataliza o /t/ que vem entre vogal tônica seguida de iode e vogal recuada (...)

No falar do Sul, dentre 19 informantes, o fenômeno foi registrado em 18 (94,8%); no do Centro, dentre 31 informantes, ocorreu em 21 (54%). Compreende todos os níveis sociolingüísticos (p. 175).

As africadas baianas nos dados do ALiB

Para o registro das realizações africadas depois de semivogal palatal, as questões previstas no questionário fonético-fonológico referem-se aos vocábulos: *muito* (QFF 077 e QFF 079), *prefeito* (QFF 083), *peito* (QFF 117) e *doido* (QFF 138). Esses vocábulos podem ser documentados, também, no decorrer do inquérito, a propósito de outras questões, como nos exemplos a seguir, registrados a informantes masculinos, jovens, de nível fundamental, os dois primeiros em Recife, e o último, em Maceió:

QFF 001

INQ. – Qual é o tipo de moradia mais comum aqui nessa região? As pessoas moram mais em apartamento ou... ?

INF. – São dividido. Porque *muntchas* pessoa num tem ... num tem uma renda financêra de comprá uma casa ...

QFF 032

INQ. – Como é que se chama aquilo grande, que dá no chão (...) pra comer com comida?

INF. – É jirimum.

INQ. – Aqui tem muito?

INF. – Tem, tem *muntcho* jirimum.

TEMAS PARA DISCURSO SEMIDIRIGIDO

INF. - Eu vi *muntchas* coisas. Eu vivi com uma mulhé, uma garota, e soube que ela tinha engravidado, meu sonho ... sempre quis sê pai, eu sempre quis sê pai. A gente era *muntcho* feliz, mais... depois dissero que a mãe dela tava interessada em mim.

Registram-se, ainda, as africadas a propósito de outras questões ou nos relatos finais (Temas para discurso semidirigido), em vocábulos que apresentam o contexto favorecedor, como, por exemplo, *estreito*, em resposta a *Como se chama aqui um rio pequeno, de uns dois metros de largura?* (QSL 001); *confeito*, para *bala*, *bombom* (QSL 185); *receita*, *deitado*, *eita* (interjeição), *oito*, em comentários feitos espontaneamente pelos informantes ou solicitados pelos entrevistadores, como nos trechos

a seguir, registrados em Maceió, a mulheres de faixa etária II, o primeiro à informante de nível universitário e os demais à de nível fundamental.

QSL 152

INQ.: Como se chama aqui esse pessoal que trata de doenças através de ervas e plantas? (...) Trata de doença mesmo, receita ervas, plantas e tal.

INF.: Bom, tem o médico... o homeopata, né?

INQ.: É, hoje já tem. Mas, assim... a pessoa não é médico, mas conhece umas plantas, receita banhos, receita chás...

INF.: O curandeiro também ele *receitcha* ... fais *tchambém*, *receitcha* chá, banho e tudo.

QMS 026

INQ.: O que a senhora e seu esposo, sua família fazem, em geral, no fim-de-semana?

INF.: Em geral, eu e ele, é o dia inteirinho *detchado* ali no chão, assistindo televisão. Eu só fico *detchada* ali no chão, boto o colchão, dia de domingo, e assisto os programa tudinho. (...)

INQ.: E vocês viajam juntos?

INF.: Já viajei pa Recife e pa Palmeiras, pa casa da família dele (...) De Palmeiras faz *mntcho* tempo. Já tá com mais de *otcho* anos.

QMS 041

INQ.: A senhora tinha que trazer uma encomenda pra alguém. Mas não fez isso. Se a pessoa perguntar pela encomenda, o que é que a senhora diz?

INF.: Se eu esqueci, eu falo que eu esqueci. (...) Se eu esqueci, eu digo: '*Etcha*, rapaz, por incrível que pareça, eu esqueci !'

Para esta comunicação, foram consideradas 1.859 ocorrências, obtidas em 48 inquéritos, realizados em seis das nove capitais nordestinas: Maceió, Aracaju, Natal, João Pessoa, Recife e Salvador. Em Teresina, registraram-se apenas duas ocorrências, em elocuições rápidas e com elevado

grau de descontração, e, em Fortaleza e São Luís, não se documentou nenhuma ocorrência, nos dados do ALiB.

Os dados foram submetidos à análise estatística, através do conjunto de programas computacionais VARBRUL, em sua versão GOLDBARB, possibilitando resultados em percentuais e em pesos relativos (p.r.).

Variação diatópica

Nas capitais do Nordeste, registram-se as chamadas africadas baianas em 26,5% do total de ocorrências do contexto favorecedor. Entre as capitais, destaca-se Maceió com maior incidência dessas variantes (60% e 0,88 de p. r.), seguindo-se Aracaju (26% e 0,56 de p. r.). Com índices mais baixos, encontram-se Natal (18% e 0,49 de p. r.), João Pessoa (13% e 0,31 de p. r.), Recife (11% e 0,27 de p. r.) e Salvador (10% e 0,22 de p. r.). Cf. Tabela 01.

Tabela 01 – Variação diatópica

CAPITAIS	VARIANTES AFRICADAS		
	Oco./Total	%	P. r.
Maceió	276 / 456	60	0,88
Aracaju	84 / 316	26	0,56
Natal	28 / 149	18	0,49
João Pessoa	24 / 179	13	0,31
Recife	48 / 437	11	0,27
Salvador	32 / 322	10	0,22
Total	492 / 1.859	26,5	--

Significância = 0,16

Variação diatópica e social

Apresenta-se, a seguir, a relação entre os dados diatópicos e os sociolinguísticos, referentes ao grau de escolaridade, à faixa etária e ao gênero dos informantes.

Variação diatópica e diastrática

O cruzamento dos dados referentes à diatopia e à diastratia, esta considerada a partir do nível de escolaridade do informante, mostra a maior incidência de variantes africadas em informantes de nível fundamental incompleto, prova do desprestígio da variante entre os falantes com nível mais alto de escolaridade. Destaca-se Maceió, capital em que, nos dois níveis, os índices percentuais e de peso relativo são bastante altos e a diferença entre os dois níveis é pequena, registrando-se 65% e peso relativo de 0,90, nos falantes de nível fundamental, e 55% e 0,86 de peso relativo, nos de nível universitário. Aracaju, onde se registra, também, peso relativo expressivo para as variantes africadas (cf. Tabela 01), a diferença entre os dois níveis de escolaridade é, como nas demais capitais, bastante significativa (47% e 0,82 de peso relativo, no nível fundamental, e, apenas, 2% e 0,12 de peso relativo, no universitário). Cf. Tabela 02.

Tabela 02 - Variação Diatópica e Variação Diastrática

CAPITAIS	ESCOLARIDADE	VARIANTES AFRICADAS		
		Oco. /Total	%	P. r.
Maceió	Fundamental	148 / 225	65	0,90
	Universitário	128 / 231	55	0,86
Aracaju	Fundamental	80 / 168	47	0,82
	Universitário	04 / 148	02	0,12
Natal	Fundamental	19 / 66	28	0,63
	Universitário	09 / 83	10	0,38
João Pessoa	Fundamental	16 / 106	15	0,46
	Universitário	08 / 78	10	0,35
Recife	Fundamental	43 / 258	16	0,47
	Universitário	51 / 187	02	0,12
Salvador	Fundamental	30 / 172	17	0,50
	Universitário	02 / 150	01	0,06

Significância: 0,000

Com relação a Salvador, dados do Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta (NURC), analisados por Mota e Rollemberg (1997), atestam a baixa frequência de variantes palatais nos informantes universitários, especialmente os da faixa etária I (25 a 35 anos), já na década de 1970.

Variação diatópica e diageracional

Quanto à variação diageracional, nas capitais analisadas, observa-se que é na faixa II que a africada palatal se apresenta com valores mais altos, tanto percentuais quanto de peso relativo, inclusive em Maceió (com 79% e 0,95 de peso relativo na faixa II e 23% e 0,57 de peso relativo, na I), o que pode ser interpretado como um indício de mudança em curso em direção às variantes dento-alveolares, que gozam de maior prestígio. Destacam-se, também, Natal, Salvador e João Pessoa, as duas primeiras com apenas uma ocorrência e a última com quatro, nos registros dos falantes mais jovens. Cf. Tabela 03.

Tabela 03 - Variação diatópica e Variação diageracional

CAPITAIS	FAIXA ETÁRIA	VARIANTES AFRICADAS		
		Oco./Total	%	P. r.
Maceió	I	36 / 154	23	0,57
	II	240 / 302	79	0,95
Aracaju	I	17 / 121	14	0,43
	II	67 / 195	34	0,67
Natal	I	01 / 79	01	0,05
	II	27 / 70	38	0,72
João Pessoa	I	04 / 68	05	0,19
	II	20 / 111	18	0,43
Recife	I	15 / 158	09	0,23
	II	33 / 287	11	0,35

CAPITAIS	FAIXA ETÁRIA	VARIANTES AFRICADAS		
		Oco./Total	%	P. r.
Salvador	I	01 / 108	0	0,04
	II	31 / 214	14	0,36

Significância: 0,000

Variação diagenérica

As pesquisas sociolinguísticas têm revelado que, em geral, o gênero feminino rejeita, em seu desempenho linguístico, as variantes estigmatizadas pela comunidade ou mais afastadas do que considera a norma padrão, buscando aquelas de maior prestígio, nas chamadas mudanças de cima para baixo, o que levou Labov (2001) a referir-se ao *Paradoxo do gênero*, assim formulado: *Women conform more closely that men to sociolinguistic norms that are overtly prescribed, but conform less that men when they are not* (p. 293).

Quanto às africadas palatais depois de semivogal palatal, a diferença diagenérica só se verifica em João Pessoa e Salvador, capitais em que os pesos relativos, apesar de muito baixos, são mais elevados no registro dos informantes masculinos do que no dos femininos (0,52 para os homens e 0,21 para as mulheres, em João Pessoa, e 0,44 para os homens e 0,12 para as mulheres, em Salvador). Cf. Tabela 04.

Tabela 04 - Variação diatópica e Variação diagenérica

CAPITAIS	GÊNERO	VARIANTES AFRICADAS		
		Oco. /Total	%	P. r.
Maceió	masculino	117/177	66	0,88
	feminino	159/279	56	0,86
Aracaju	masculino	40/136	29	0,57
	feminino	44/180	24	0,56
Natal	masculino	15/65	23	0,51
	feminino	13/84	15	0,50
João Pessoa	masculino	15/78	19	0,52
	feminino	9/101	08	0,21
Recife	masculino	24/210	11	0,29
	feminino	24/235	10	0,27
Salvador	masculino	23/113	20	0,44
	feminino	9/209	04	0,12

Significância: 0,000

Considerações finais

A consideração de outras variáveis, além da diatópica, como preconiza a Geolinguística Pluridimensional Contemporânea, mostra com relação às variantes africadas palatais depois de semivogal palatal, nas capitais do Nordeste, que: (a) na maioria das capitais — São Luís, Teresina, João Pessoa, Recife, Fortaleza, Natal e Salvador — predomina a variante dento-alveolar, de maior prestígio; (b) a presença da variante africada palatal ainda é bastante forte em Aracaju e, principalmente, em Maceió; (c) o caráter estigmatizado da variante é comprovado pelos índices mais reduzidos (percentuais e de peso relativo) encontrados na fala de indivíduos de maior grau de escolaridade; (d) há indícios de mudança em curso, em direção à variante não africada, em todas as capitais analisadas, atestados pela ocorrência mais reduzida de africadas, em falantes mais jovens; (e) a diferença diagenérica é pouco importante e se verifica apenas em duas capitais (João Pessoa e Salvador).

Um outro aspecto a ser levado em conta é o fato de a presente análise restringir-se às capitais, tendo em vista que, por se tratar de variante estigmatizada, a africada palatal depois de semivogal palatal, como tem sido observado nos inquéritos do ALiB, é registrada, com maior frequência, em localidades afastadas dos centros mais desenvolvidos e da mídia televisiva⁴.

O prosseguimento das análises dos dados do ALiB, com a introdução de outras localidades, vai fornecer, do ponto de vista diatópico, os elementos necessários à delimitação mais precisa das áreas e subáreas dialetais brasileiras, complementando a proposta de Nascentes (1953), e, do ponto de vista das variáveis sociais, a indicação de mudanças em curso no português do Brasil.

Referências

AGUILERA, Vanderci de Andrade. *Atlas Lingüístico do Paraná*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1996.

AGUILERA, Vanderci; ARAGÃO, Maria do Socorro; CARDOSO, Suzana;

MOTA, Jacyra; KOCK, Walter; ZÁGARI, Mário. *Atlas Lingüístico do Brasil*. Questionário 2001: Londrina: UEL, 2001.

ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de; MENEZES, Cleuza Palmeira Bezerra de. *Atlas Lingüístico da Paraíba*. Brasília: Universidade Federal da Paraíba; CNPq, 1984. 2 v.

CARDOSO, Suzana. Sobre a africada *tch* no português do Brasil. *Dialectologia et geolinguística*. Journal of the International Society for Dialectology and Geolinguistics, Lincom Europa, n. 1, p. 92-111, 1993.

CARDOSO, Suzana; MOTA, Jacyra. Para uma nova divisão dos estudos dialetais brasileiros. In: CARDOSO, Suzana; MOTA, Jacyra (Orgs.). *Documentos 2* – Projeto Atlas Lingüístico do Brasil. Salvador: Quarteto, 2006. p. 15-26.

CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, Peter. *La dialectología*. Tradução de Carmen Morán González. Madrid: Visor Libros, 1994.

4 Pesquisa nesse sentido, com inclusão de localidades do interior de Sergipe e Alagoas, vem sendo desenvolvida por Andréa Mafra Oliveira dos Santos, em sua dissertação de Mestrado, no PPGL da UFBA.

FERREIRA, Carlota; FREITAS, Judith; MOTA, Jacyra; ANDRADE, Nadja; CARDOSO, Suzana; ROLLEMBERG, Vera; ROSSI, Nelson. *Atlas Lingüístico de Sergipe*. Salvador: Universidade Federal da Bahia; Fundação Estadual de Cultura de Sergipe, 1987.

FURLAN, Oswaldo. Aspectos da influência açoriana no português do Brasil em Santa Catarina. In: PEREIRA, Cilene da Cunha; PEREIRA, Paulo Roberto Dias (Org.). *Miscelânea de estudos lingüísticos, filológicos e literários* in memoriam Celso Cunha. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 165-186.

LABOV, William. *Principles of linguistic change*. v. 2: Social factors. Massachusetts: Blackwell, 2001.

MOTA, Jacyra; ROLLEMBERG, Vera. Variantes africadas palatais em Salvador. In: HORA, Dermeval da (Org.). *Diversidade Lingüística no Brasil*. João Pessoa: Idéia, 1997. p.131-140.

NASCENTES, Antenor. *O linguajar carioca*. 2. ed. Rio de Janeiro: Simões, 1953.

RADTKE, Edgar; THUN, Harald. Novos caminhos da geolingüística românica: um balanço. Tradução de Minka B. Pickbrenner; Rita Dolores Wolf. Revisão de Cleo Altenhofen. In: *Cadernos de Tradução*. UFRGS, Instituto de Letras, p.31-51, 1999. [Original: RADTKE, Edgar; THUN, Harald (Hrsg.). *Neue Wege der Romanischen Geolinguistik*, Akten des Symposiums zur Empirischen Dialektologie (Heidelberg/Mainz, 1991). Kiel: Westensee, 1996. p. 25-49.

RIBEIRO, José; ZÁGARI, Mário Roberto L.; PASSINI, José; GAIO, Antônio Pereira. *Esboço de um Atlas Lingüístico de Minas Gerais*. v. 1. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa; Universidade Federal de Juiz de Fora, 1977.

ROSSI, Nelson; FERREIRA, Carlota; ISENSEE, Dinah. *Atlas Prévio dos Falares Baianos*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, Ministério da Educação e Cultura, 1963.

SANTOS, Andréa Mafra Oliveira dos; MOTA, Jacyra Andrade Mota. A variação diastrática no português do Brasil: palatalização de consoantes oclusivas dento-alveolares em inquéritos do Projeto Atlas Lingüístico do Brasil (ALiB). In: XV Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística e Filología de América Latina. Montevideu, 2008, *Anais...* V.1. CD-ROM.

SILVA NETO, Serafim da. *Introdução ao estudo da língua portuguesa* no Brasil. Rio de Janeiro: Presença, 1986.

ZÁGARI, Mário Roberto. Os falares mineiros: esboço de um Atlas Lingüístico de Minas Gerais. In AGUILERA, Vanderci de Andrade (Org.). *A geolingüística no Brasil: caminhos e perspectivas*. Londrina: Ed. UEL, 1998. p. 31-77.

PESQUISA ETNOGRÁFICA, MEIO URBANO E ESCRITAS DO COTIDIANO: POSSIBILIDADES DE ESTUDO

Ligia Pellon de Lima Bulhões

Universidade do Estado da Bahia / Campus I/
PPGEL / GELLC

O campo amplo de estudos sociais sobre a língua, ou Sociolinguística, oferece inúmeras possibilidades de investigação que podem extrapolar os limites da Teoria da Variação, Etnografia da Comunicação, Etnolinguística e Sociologia da Linguagem, já que, de maneira geral, investiga as atitudes e os usos diversos sobre a língua feitos por diferentes sujeitos em diferentes contextos sócio-históricos, ou em situações de uso específicas.

Uma dessas possibilidades diz respeito ao estudo etnográfico das escritas que constituem a vida cotidiana de pessoas de grupos populares urbanos. Que manifestações de escrita circulam diariamente no espaço de pessoas que compartilham o dia-a-dia, quais as suas intenções, e o que estes usos da língua representam para elas são algumas questões que até hoje não receberam a devida atenção. Isto porque os saberes que governam as leituras e as produções escritas de diferentes sujeitos nos diversos campos sociais em que realizam as suas atividades de rotina passam ao largo da visão escolar ou institucional da escrita, tão difundida, que pressupõe um aprendizado crescente de habilidades, em uma perspectiva de desenvolvimento, para se chegar ao domínio individual da prosa formal.

A abordagem de escrita que assumimos aqui não se interessa especificamente pela realidade do texto em si nos seus diferentes gêneros, como concretização do discurso, já que diz respeito ao estudo das manifestações de escrita enquanto ações que constituem e são constituídas pelas outras atividades sociais de sujeitos de determinado grupo social urbano. Para caracterizá-la, é pertinente tratar, embora em linhas bem gerais, de alguns temas e/ou conceitos que são importantes para este tipo de investigação, sem esgotá-los, naturalmente.

A abordagem etnográfica de investigação científica, no campo das pesquisas qualitativas, ou pesquisa social, oferece uma contribuição

teórica importante para o estudo do cotidiano. De acordo com Mattos (2001), “a etnografia é um processo guiado preponderantemente pelo sendo questionador do etnógrafo (...) Nesta perspectiva, o processo de pesquisa será determinado explícita ou implicitamente pelas questões propostas pelo pesquisador,” a partir do trabalho de campo realizado. O objetivo do estudo etnográfico é revelar o significado das ações cotidianas de um grupo de pessoas que se associam em uma unidade social que se presta à investigação. Diz respeito não apenas aos padrões mais previsíveis de ação, mas também aos fatos singulares e mesmo inesperados que compõem os contextos discursivos dos sujeitos. Recusa-se aqui a suposta neutralidade do pesquisador, que busca padrões de objetividade e controle total dos seus dados. Porém, ao mesmo tempo, deve-se ter como meta o controle da subjetividade para, segundo Goldenberg (1997), “não se fazer do objeto construído um objeto inventado” (p.45). Gonçalves (2002), ao citar as análises de Cifford, cita a indeterminação entre a escrita (registro etnográfico) e a experiência etnográfica do pesquisador. Ou seja, não há a dicotomia entre uma suposta expressão subjetiva do etnógrafo e os seus dados objetivos. Assim sendo, a pesquisa interpretativa que propomos está no terreno da intersubjetividade. No controle e troca de impressões entre pesquisador e pesquisado em diferentes situações discursivas de determinadas contextos da vida social.

A pesquisa etnográfica, em nossa opinião, precisa deixar claro o seu conceito de comunidade. A Sociolinguística tem tradicionalmente utilizado a noção de Comunidade de Fala, e para Labov (1972) ela representa uma categoria ampla, pois consiste de um grupo de pessoas que compartilha um dado conjunto de normas da língua, a despeito de diferenças em sua fala. O que sustenta essa sua definição é a noção de isomorfismo de atitudes com relação à língua manifestada por falantes de diferentes classes sociais.

Hymes (1974) incorpora a visão antropológica de comunidade de fala como sendo uma unidade social menos abstrata, no caso uma área linguística. Baseia-se no conceito de rede de fala ou de comunicação de um indivíduo. A análise de rede social é crucial para o estabelecimento de categorias em menor escala, já que possibilita a observação de indivíduos que mantêm ligações de primeira ordem em um território comum. Segundo Milroy (1980), os estudos sociolinguísticos de rede não correlacionam simplesmente índices extralinguísticos e variáveis linguísticas, mas usam os primeiros para explicar os últimos. E não há intenção de se estabelecer uma relação determinista de causa e efeito entre as características sociais de rede e comportamento linguístico individual, já que muitos fatores concorrem

para o controle dos índices linguísticos. Ou seja, as características da rede social do indivíduo condicionam em parte as regras sociais, que por sua vez governam parcialmente o seu comportamento linguístico.

Contudo, se estamos considerando o estudo da cidade, ou seja, do meio urbano no contexto atual da chamada pós-modernidade, situamo-nos no espaço em que os sujeitos compartilham de maneira diferenciada seus conhecimentos e suas experiências da vida diária, frutos de orientações sociais diversas e muitas vezes divergentes, que revelam as contradições de uma sociedade complexa, refletidas na e mediadas pela cultura. A realidade cotidiana apresenta-se, assim, como um mundo intersubjetivo, compartilhado com os outros, ou seja, os sujeitos participam desta rotina porque interagem e se comunicam continuamente

Nesta perspectiva, do ponto de vista da ação, é interessante a adoção do conceito dinâmico e complexo de Comunidade de Prática para o estudo da vida cotidiana de uma comunidade urbana particular, sendo esta noção uma construção social, diferente da noção tradicional de comunidade. Segundo Holmes, J & Meyerhoff, M (1999), o conceito de prática é elemento central para a sua caracterização. As atividades desenvolvidas pelos sujeitos definem até que ponto eles pertencem ao grupo, podendo os mesmos ser membros centrais ou periféricos, inclusive por escolha própria. Os aspectos globais ou específicos do discurso e os padrões de interação social refletem o grau de engajamento dos sujeitos na comunidade, ou seja, a sua identidade social. Tornar-se um membro da Comunidade de Prática significa, portanto, submeter-se a um processo de aprendizagem dentro do grupo que possibilite o controle do discurso apropriado às diversas atividades desenvolvidas no âmbito da comunidade. As pessoas, portanto, assumem papéis sociais e se relacionam por oposição em um estrutura social dinâmica através de disputa e competição baseadas nos valores que circulam por elas, e que incluem elementos como prestígio, autoridade, capital, liderança, etc. Ou seja, os sujeitos possuem trajetórias possíveis de acordo as funções desempenhadas em um contexto social.

Neste contexto, o conceito de identidade social é importante para se identificarem os sujeitos de uma comunidade. Ou seja, o sentimento de pertença que se assume individualmente e que é definido em função da coletividade. O singular moldado a partir das relações sociais mantidas cotidianamente no espaço urbano. De acordo com Jovchelovitch,

No coração da comunidade está, portanto,
a construção de espaços intersubjetivos que

configuram não apenas a identidade do Eu, mas também um conjunto de relações intercoordenadas que produzem fenômenos como a comunicação e o diálogo, as identidades sociais, a memória social, a vida pública e, ligado a todos estes, os saberes sociais. (JOVCHELOVITH, 2008, p. 128).

Comunidade urbana pode então ser considerada uma totalidade dinâmica, heterogênea ou inacabada, espaço (inter)cultural, já que cenário de tensões e relações complexas sempre aberto a mudanças processadas a partir de dentro e/ou vindas de fora. (ver op. cit, p. 132).

Neste cenário, a função social que as pessoas desempenham nas suas relações cotidianas em um grupo urbano específico deve ser considerada, portanto, fator pertinente de análise para escolha e caracterização de um grupo representativo de sujeitos para a pesquisa. Da mesma forma como os fatores sociais tradicionais dos estudos sociolinguísticos, como faixa etária, gênero, escolaridade, profissão, dentre outros, também utilizados para caracterizar as diferentes realidades e experiências na vida diária.

Abordarmos os sujeitos para buscar desvendar quem eles são, o que fazem e o que pensam. Isto significa ir além da observação direta e procurar saber o que eles falam sobre a comunidade, sobre as pessoas com quem convivem no local, e as ações que se desenvolvem no espaço em que vivem, especificamente, aqui, as relativas às suas ações e saberes enquanto leitores e redatores

As práticas discursivas, enquanto práticas culturais, revelam as formas complexas de relação existentes entre sujeitos e contexto social articuladas pela linguagem, e que se baseiam nos diferentes padrões de comportamento mantidos pelos diferentes sujeitos que convivem em um mesmo espaço físico, e nas diversas interpretações que estes fazem da realidade em que vivem. E que incluem o conhecimento de mundo que possuem, o conhecimento sobre si, sobre os outros, e sobre o papel que desempenham em seu grupo social, e que são compartilhados ou não em sua vida diária.

O estudo que propomos sobre as escritas que compõem a vida cotidiana de pessoas de um grupo urbano baseia-se, portanto, na noção de língua enquanto conjunto de atividades que fazem parte e constituem as demais ações dos sujeitos, já que, por sua natureza interativa, ela perpassa outras formas de significação, ou linguagens, e articula, constrói e confronta valores sociais. Deste modo, a escrita que sugerimos que se estude é a

que circula entre os sujeitos nos espaços onde eles interagem e realizam as suas ações regularmente, sendo constituída por estas atividades e as constituindo na vida comunitária. Ela está presente nos campos tradicionais da família, comunidade, igreja, escola e no contexto do trabalho, assim como na mídia, hoje considerada uma das instâncias mais influentes da vida contemporânea, em especial os meios eletrônicos e digitais, principalmente entre os mais jovens.

O interesse na análise destas escritas, em estudos desta ordem, baseia-se principalmente na questão de como as pessoas “afetam” ou caracterizam estas manifestações, ou melhor, como as elas usam os seus conhecimentos sobre a escrita ativa e criativamente para que esta se adapte aos seus propósitos comunicativos, ou às necessidades da vida diária de determinado grupo social.

Segundo Street (1981), pesquisas sobre a escrita já realizadas em grupos urbanos modernos têm mostrado a riqueza e a diversidade de suas práticas e de seus significados, a despeito de pressões por uniformização exercidas pelo Estado e pelos sistemas educacionais modernos. A escrita, defende o autor, é uma construção social e não uma tecnologia neutra: ela varia de uma cultura ou de um grupo social para outro e seu uso está relacionado a relações de poder. Assim sendo o autor propõe o estudo etnográfico de manifestações de escrita, ressaltando porém que um trabalho desta natureza não pode se limitar a descrever com detalhes a sua riqueza e variedade em determinado grupo sócio-cultural. Há, segundo Street, a necessidade de se utilizarem modelos teóricos que reconheçam o papel central das relações de poder nas manifestações de escrita, que possam responder a questões cruciais referentes aos seus usos, conseqüências e significados, às suas interrelações com a fala e ao que seja culturalmente particular e universal nas suas manifestações.

O autor elege como unidade de estudo as relações entre fala e escrita. E ao se colocar contra a divisão entre as duas modalidades de língua não adota uma postura universalista e ingênua, já que a relação entre práticas orais e escritas difere de um contexto para outro. Ou seja, os valores associados à fala e à escrita em determinado grupo social tendem a determinar a fronteira entre ambas. O que está em jogo, portanto, são as suas diferentes relações, o que permite a comparação entre diferentes manifestações culturais. E a análise destas relações requer que se reafirme a importância central do contexto social para o desenvolvimento de um aparato teórico sobre a escrita, entendido não simplesmente em termos do

seu ambiente imediato de fala ou produção, mas de fatores mais amplos da vida social e cultural.

Heath (1983), ao pesquisar o que denomina “eventos de escrita” em comunidades americanas, lembra que as pessoas em geral consideram as tradições orais basicamente as mesmas por achar que estas apresentam diferenças culturais mínimas, ao caracterizar determinado grupo social. Afirmar também que muitos estudos sobre a escrita detêm-se nas características universais de suas formas e funções, como, por exemplo, os estudos das funções individuais e sociais da escrita que limitam suas análises à prosa expositiva e aos fenômenos a ela relacionados, ou aos usos da escrita valorizados pela educação formal.

A autora, ao fazer um relato etnográfico de comunidades norte-americanas no capítulo referente às tradições de escrita (*literate traditions*), observa as manifestações de escrita que fazem parte do cotidiano das pessoas dos locais pesquisados, suas semelhanças, diferenças e relações diversas com a oralidade. Em linhas gerais, ela afirma que os usos e os aspectos estruturais da leitura e da escrita obedecem à tradição mantida por cada grupo observado. Ou seja, os moradores das comunidades alternam de maneira singular usos orais e usos escritos da língua de acordo com o contexto de interação verbal, e os dois modos de expressão servem de suplemento e de reforço mútuos. O que nos leva a argumentar que devemos considerar, em nossas pesquisas, as manifestações de escrita em suas relações complexas e multidimensionais com a oralidade e com outras semioses, e como parte das demais práticas sociais características de determinado grupo urbano.

Pesquisas sobre as ações do cotidiano, desse modo, devem levar em conta as diversas manifestações de escrita que são compartilhadas regularmente pelos sujeitos em sua comunidade e cujo sentido é negociado oralmente entre redator(es) e leitor(es) nos espaços coletivos onde atuam, de acordo com os diversos contextos discursivos

Com relação especificamente ao trabalho de campo na pesquisa etnográfica sobre manifestações de escrita, os procedimentos adotados e instrumentos utilizados, no geral, incluem as entrevistas abertas sobre alguns temas que são caros aos sujeitos, e que de forma recorrente costumam girar em torno das práticas de lazer, práticas religiosas, familiares e comunitárias, além da vida profissional, e em torno das atividades de leitura, produção e cópia de textos. De acordo com Hanks (2008), “a prática linguística acontece praticamente em toda esfera da vida social” (p. 46), já que os contextos discursivos são socialmente definidos, o que inviabiliza qualquer

tentativa de estudo de práticas sociais de escrita apartadas das outras atividades sociais de que fazem parte.

Gostaríamos de apresentar um pouco dos dados resultantes de uma pesquisa de base etnográfica sobre escritas do cotidiano que realizamos entre 1997 e 1999 na comunidade de São Lázaro, pequeno bairro popular de Salvador (BULHÕES, L., 2003), ou que fazem parte da pesquisa da mesma natureza que estamos atualmente realizando na localidade de Escada, no Subúrbio Ferroviário de Salvador. Podemos afirmar que há no dia-a-dia das duas comunidades alguns padrões de usos de escrita. Seleccionamos somente alguns, citados a seguir:

O fator função social é pertinente para a análise das escritas que circulam nos espaços coletivos em que se desenvolvem principalmente as atividades religiosas, comunitárias e político-partidárias dos sujeitos, já que marca as relações de poder locais. Nestes contextos, o fator escolaridade muitas vezes não define quem está autorizado a escrever, já que o sentido dos textos escritos compartilhados oralmente é negociado principalmente a partir da autoridade que algumas pessoas detêm no contexto social, mesmo se tiverem só o grau elementar de estudos. Atas, ofícios a órgãos públicos, circulares, relatórios religiosos, dentre outros, são alguns destes textos. Mas o fato de um texto oficial destinar-se a um público externo, como os ofícios citados, geralmente aumenta a tensão entre os fatores escolaridade e função social nestes contextos coletivos.

As atividades particulares de escrita, próprias do espaço doméstico e utilitárias, são geralmente desenvolvidas por mulheres mais velhas e de grau elementar de escolaridade, o que mostra a relevância dos fatores faixa etária, gênero e escolaridade. Elas representam os sujeitos que, nos grupos populares, mais se limitam ao espaço da casa, e, logo, menos frequentam os espaços públicos.

As práticas de escrita compartilhadas introduzem os sujeitos nas ações coletivas, principalmente nas práticas religiosas e comunitárias, e não o contrário, já que os que delas participam precisam iniciar-se em atividades de leitura e também de produção de textos, embora seja voz corrente que as pessoas leem mais do que escrevem.

As mulheres jovens, nas comunidades pesquisadas, geralmente leem mais textos direcionados a um público específico do que os demais sujeitos, além de ser o grupo que mais produz textos de expressão pessoal. São leituras de revistas femininas com assuntos da atualidade como cuidados com o corpo, métodos contraceptivos, namoro, etc, além da escrita de diários e de poemas, entre outros textos. Os homens jovens expandem mais

as suas leituras, já que se interessam por textos sobre profissões, reportagens sobre fatos da atualidade, equipamentos eletrônicos, etc. Paralelamente, as jovens frequentam em geral espaços periféricos da comunidade, marcam mais o seu território, alternando-os com o espaço doméstico. Já os jovens podem ser elementos “centrais” na comunidade, embora frequentemente também os espaços periféricos. Como se observa, os fatores faixa etária e gênero podem caracterizar as ações sociais dos sujeitos e, dentre elas, as manifestações de escrita.

Além dos usos de escrita, tem sido importante para as pesquisas citadas o estudo da atitude dos sujeitos com relação às suas ações de escrita. Ou seja, as aspirações ou condutas singulares de pessoas diferentes com base em diferentes experiências e saberes. Aqui há lugar para o aparentemente contraditório, quando se observa o confronto entre práticas de escrita e as atitudes que se assumem sobre elas. Damos apenas alguns exemplos abaixo, a partir dos dados recolhidos:

Pode ocorrer, no cotidiano das pessoas dos grupos populares investigados, que algumas delas assumam a autoria de textos que não são seus. Muitas vezes elas memorizam trechos de textos formulaicos do domínio religioso, aprendidos geralmente em leituras em voz alta nos cultos, e os reproduzem como forma de invocação espiritual em textos escritos particulares, ressignificando-os. Outras vezes contam com a colaboração de alguém que acham que tem domínio maior do código escrito para escrever um texto do qual assumirão a autoria, já que a sua leitura será pública, e/ou então feita por alguém de fora da comunidade, que tem um grau de escolaridade mais elevado.

Os sujeitos com grau elementar de escolaridade, ou semi-analfabetos, que realizam trabalho comunitário como dirigentes, ou desempenham função de liderança no contexto das práticas religiosas, ao serem indagados sobre suas leituras muitas vezes citam figuras consagradas da literatura brasileira, como Jorge Amado, como autores que devem ser lidos, mas sem conseguir citar um título lido, pois na realidade não fizeram a leitura recomendada. A tensão entre experiências de escrita, relacionadas à experiência escolar, e função social se revela nestas atitudes.

É comum as pessoas mais velhas, geralmente de baixa escolaridade, afirmarem que não leem ou que não sabem ler, buscando justificativas para o que elas consideram uma falha. Elas não reconhecem como formação de leitor as leituras diárias de textos bíblicos que fazem e a leitura coletiva e oralizada destes textos que é feita nos cultos religiosos, em que uma interpretação é proposta para eles. Acham que estas atividades são de

formação religiosa. Saber ler para eles é saber dominar o código gráfico, é ter acesso às novas regras ortográficas do português, enfim, é ter um conhecimento escolar.

As atitudes que os sujeitos assumem com relação às práticas de escrita, embora revelem aspirações singulares de pessoas diferentes com base em diferentes experiências e saberes, contraditoriamente apontam para uma posição conservadora com relação à língua, que os une ao mesmo tempo que os conflita. Ou seja, embora escrever e ler um texto possa representar uma experiência única e ter significado diverso para os sujeitos de determinado grupo popular, é senso comum entre eles reconhecer a escrita de base escolar como manifestação legítima de língua e escrita.

Ocorre que ainda relacionamos a noção de saber a conhecimento racional, impessoal e não-subjetivo. Neste ponto de vista, aspectos emocionais e as relações entre os sujeitos referem-se a desvios de uma progressão na aquisição de conhecimentos, ou deslocamento de saberes, que deve culminar no conhecimento frio, distante e impessoal que permite observar a realidade como ela é verdadeiramente. O conhecimento então seria um vir-a-ser.

É pertinente, então, para prosseguirmos com o estudo das escritas que circulam no cotidiano dos sujeitos, a análise da representação que está na base de todos os sistemas de conhecimento. Jovchelovitch (op.cit) trata da abordagem psicossocial para o estudo dos saberes, que, segundo a autora, deve “recuperar a sua conexão com os mundos pessoais, interpessoais e socioculturais”, através da análise da representação, que está na base de todos os sistemas de conhecimento, e é entendida como “uma forma dialógica gerada pelas inter-relações eu/outro/objeto-mundo”. (p.21). E estas inter-relações se realizam pela palavra, pelo discurso dos sujeitos. De acordo com Bakhtin (1999), “o material privilegiado de comunicação na vida cotidiana é a palavra” (p.37).

Podemos tratar das representações sociais no campo dos estudos lingüísticos se consideramos o estudo das atitudes sobre a língua e, especificamente aqui, da representação que os diferentes sujeitos mantêm de suas experiências e saberes sobre a escrita. Para tanto, utilizamos o conceito de representação sociolinguística, que incorpora os aspectos ideológicos relacionados à dinâmica da língua na estrutura social. Estes dizem respeito a questões relacionadas ao preconceito lingüístico, aos processos de normatização, dentre outras, em situações de consenso ou conflito sócio-cultural, em que a maioria reconhece e legitima um modelo padrão de língua baseado em regras gramaticais prescritas, de base

escrita, mas poucos privilegiados o conhecem de fato (v. BOYER, 1990). Assume-se aqui, conforme já dito por Marcuschi (2001), que a escrita é um fenômeno ideologizável.

Os saberes e experiências de escrita são diversos entre os sujeitos que convivem em um espaço popular urbano. Podem estar de acordo ou se opor a um modelo oficial ou hegemônico de escrita, com o qual todos se confrontam. Esta escrita legitimada nas relações de poder da sociedade antecede os sujeitos, pois é fruto de relações externas que atuam sobre eles. Segundo Bourdieu (1998), todas as pessoas são produto de condições objetivas comuns forjadas na sociedade, e se aproximam na medida em que se distinguem, o que ressalta o caráter ideológico da representação. No contexto das práticas de escrita, os gêneros textuais tradicionais próprios do contexto escolar, como sabemos, são privilegiados pelo modelo hegemônico de escrita, e há o senso comum de que saber a língua é dominar regras da gramática tradicional.

Conceituarmos a escrita como um conjunto de práticas sociais significa, portanto, não compreendê-la mais como entidade ‘neutra’ destinada apenas a atender as necessidades funcionais do Estado, ou como uma tecnologia a ser dominada por grande parte da população a fim de garantir o funcionamento mecânico de suas instituições. Este conceito tradicional de escrita é fruto da ‘naturalização’ de ideologias, que se traduz na reprodução de padrões culturais e de poder de grupos específicos, reforçadas pelo sistema educacional e demais instâncias oficiais da sociedade. A escrita, nesta visão excludente, seria um produto em si mesmo, apartado do seu contexto de produção.

Para Bourdieu (op.cit), o sistema de ensino, neste contexto, é um espaço de luta porque detém o monopólio da reprodução de valores forjados nas relações de poder na sociedade. A língua e o discurso, para este autor, são bens simbólicos e o seu valor depende do “mercado” em que estão colocados, de acordo com as forças materiais e simbólicas da sociedade. Segundo ele, os conservadores acham que a língua tem virtudes intrínsecas, mas na prática defendem padrões sociolinguísticos próprios de grupos de prestígio, ou seja, o domínio dos instrumentos de reprodução desta competência social sobre a língua.

Durante a pesquisa etnográfica, portanto, as leituras que os diferentes sujeitos fazem e os textos que redigem no espaço em que convivem revelam diferentes práticas de escrita e a atitude muitas vezes contraditória que assumem com relação a estas atividades, com base no reconhecimento de um uso autorizado que os aproxima a partir de seus diversos saberes.

São estes os sujeitos do espaço urbano, da sociedade complexa em que vivemos. Das ações de escrita, dos poemas, diários, discursos, piadas, novenas, ofícios, e de tantos outros textos.

Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 9ª ed., [1929] 1999.

BOURDIEU, P. A economia das trocas lingüísticas. In: ORTIZ, R. (org.) *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1998, p. 156 – 183.

BOYER, HENRI. Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques.. In: *Langue française*. Paris, vol. 85, n°1. *Les représentations de la langue : approche sociolinguistique*. 1990, p. 102-124.

BULHÕES, L. *A comunidade de São Lázaro :usos sociais de escrita*. Tese de doutorado, IEL, Unicamp, 2003.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar*: 1.ed. São Paulo: Record, 1997.

GONÇALVES, J.R. Apresentação. In: GONÇALVES, J.R. (org). *James Clifford. A Experiência Etnográfica*. Antropologia e Literatura no século XX. Rio de Janeiro. Ed. UFRJ, 2002, p. 7 -15.

GUMPERZ, J. Types of linguistic communities. In FISHMAN, J. (Ed). *Readings in the Sociology of Language*, Yeshiva University, 1974, p. 461 - 472.

HANKS, William F. *Língua como prática social*: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir do Bourdieu e Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2008.

JOVCHELOVITCH, S. Introdução. In: *Os contextos do saber*. Representações, comunidade e cultura. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 19 – 32.

LABOV, W. *Sociolinguistics Patterns*. Philadelphia: Pennsylvania University Press; Oxford: Balckwell, 1972 a.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita*. Atividades de retextualização. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MATTOS, C.L. *A abordagem etnográfica na investigação científica*. R.J, Revista Espaço, nº16, julho – dezembro, 2001.

MILROY, L. *Language and social networks*. Oxford; Basil Blacklwell, 1980.

HEATH, S. B. Literate traditions. In: *Ways with words: language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge, USA: Cambridge University Press, 1983, p. 190 – 235.

HOLMES, J & MEYERHOFF, M. The Community of Practice: theories and methodologies in language and gender research. *Language in Society*, Cambridge, USA: Cambridge University Press, n.28, p. 173 - 183, fev. 1999

STREET, B. Introduction: The New Literacy Studies & The incorporattain of literacy into the communicative repertoire. In: *Writing: The Nature, Development, and Teaching of written communication*. Variation in writing: Functional and Linguistic-Cultural Differences. LEA, NJ, USA , 1981, v.1, p 1 – 29.

ESCRITA E CULTURA: INTERFACES ENTRE ANTROPOLOGIA E SOCIOLINGÜÍSTICA

Lívia de Carvalho Mendonça

Unviversidade do Estado da Bahia / PUC-RS / GELLC¹

Introdução

Este trabalho está centrado no contexto dos estudos das interfaces entre a Antropologia e a Sociolinguística. Em linhas gerais, focaliza relações entre grupos minoritários linguisticamente no que tange às práticas de escrita socialmente contextualizadas.

Os pressupostos teóricos principais envolvem os estudos de linguagem, sociedade, cultura e interfaces que nos fizeram considerar as manifestações da escrita como espaço para o estudo da cultura, em razão da nossa opção por recorrermos à metateoria das interfaces entre os estudos antropológicos e sociolingüísticos.

Organizamos o estudo em três partes, inicialmente discutiremos as noções de escrita e cultura a partir do estudo da metateoria das interfaces entre antropologia e sociolingüística; depois verificaremos de que forma se estabelecem as novas formas e antigas bases entre os estudos lingüísticos e a tradição gramatical no ensino da língua escrita e concluiremos com reflexões que nos desafiam a atender às demandas do ensino da escrita no contexto escolar, considerando os elementos da escrita a partir da cultura

¹ Doutoranda em Letras - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)/ Universidade do Estado da Bahia (UNEB-BA). Mestrado em Estudo de Linguagens - Universidade do Estado da Bahia (UNEB-BA). Especialização em Língua Portuguesa: Gramática - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS-BA). Especialização em Língua Brasileira de Sinais: Libras - Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER-PR). Licenciatura em Letras Vernáculas - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS-BA). Atualmente desenvolve as seguintes atividades: Professora de Língua Portuguesa (UNEB *Campus* XXII Euclides da Cunha) e Professora Pesquisadora integrante do Grupo de Estudos Interdisciplinares em Língua, Linguagem e Cultura - GELLC (UNEB-BA). *E-mail*: livinhamendonca@yahoo.com.br

propostos pela inter-relação entre a antropologia e a sociolinguística justificada por intermédio da metateoria das interfaces.

Destaca-se a relevância social do trabalho que se propõe, já que ele, ao sugerir reflexões teóricas sobre a língua e, especificamente, sobre a escrita, com base em dados da realidade poderá contribuir, conseqüentemente, para a elaboração de novas propostas teórico-metodológicas para o ensino - aprendizagem da escrita.

Escrita e cultura: interfaces entre antropologia e sociolinguística

Ao examinarmos a escrita e a cultura colocando lado a lado os estudos antropológicos e sociolinguísticos observamos as interseções presentes entre essas duas áreas do conhecimento.

Do ponto de vista teórico utilizamos para essa discussão trabalhos pioneiros que, de modo geral, apresentam visões de alguns autores que compreendem as manifestações de escrita a partir de uma perspectiva histórico-cultural e que são considerados referência para a discussão sobre a escrita neste contexto teórico.

Assim, o estudo proposto sobre a escrita a partir das ciências antropológica e sociolinguística fundamenta-se na Metateoria das Interfaces em nível inter/intradisciplinar para as ciências da linguagem, conforme preconizou Campos (2007). A interdisciplinaridade ou interface externa se dá ao tratarmos da maneira de organizarmos o pensamento, encontrando relações, em diferentes áreas do conhecimento, como é o caso nesse estudo entre a Sociolinguística e a Antropologia. Já a intradisciplinaridade ou interface interna, ocorre no momento em que recorremos aos estudos sociolinguísticos e buscamos estabelecer internamente interfaces na própria teoria (lingüística), constituída a partir das subteorias (lingüísticas), que nesse caso se estabelece entre os estudos (sócio) lingüísticos e a tradição gramatical no ensino da língua escrita.

Na lingüística, faz-se necessário a busca pelas interfaces, visto que a linguagem é um produto nobre e que interessa às diversas áreas do conhecimento. Caso isso não ocorra, cai-se no reducionismo, que é justamente tentar pegar uma teoria sem fazer interface alguma.

A Metateoria das Interfaces “atingiu seu ponto culminante no século XX com a multiplicação de disciplinas com estatuto sistemático de descrições, observações e resultados.” (CAMPOS, 2007, p.10). De

acordo com o autor, há de se considerar que, de modo recente, houve o desenvolvimento das relações interdisciplinares com a aproximação de aspectos técnicos, metodológicos e, principalmente, pela intersecção de objetos comuns a diversas áreas.

Dado esse contexto interdisciplinar, o que se pode desenhar para a ciência da linguagem é uma metateoria de interfaces, compatível com a história da Linguística e praticamente solução rara a compatibilizar a diversidade de modelos e encaminhar a solução.

Desta maneira, observa-se que os estudos propostos por Street (1993) dão mostra de que o campo de estudos sobre a escrita tem-se expandido consideravelmente nos últimos anos, constituindo-se em novo quadro da antropologia e das abordagens multi - culturais, que se apresentam como alternativa às abordagens psicolinguísticas existentes anteriormente. Ele argumenta que, de um lado, psicólogos e pedagogos focalizam em seus trabalhos elementos que envolvem habilidades de leitura e escrita, ao passo que antropólogos e sociolinguistas se concentram em questões sobre a própria escrita.

Street (1993) faz referência aos estudos tradicionais sobre a língua, baseado em concepção excludente sobre a escrita, a partir de um conjunto de regras da gramática tradicional, que serve de modelo para a sociedade. Nesse sentido, a escrita aqui é compreendida como uma entidade ‘neutra’, que representa uma tecnologia a ser dominada pelos indivíduos de acordo com as necessidades institucionais do Estado. Esta concepção desconsidera os usos específicos que são feitos em situações sócio-culturais concretas e representa a reprodução de padrões históricos - culturais e de poder, próprios dos grupos sociais de prestígio.

O autor aponta que pesquisas recentes em várias culturas têm mostrado a criatividade, a originalidade e o estilo com que as pessoas utilizam a escrita em atendimento aos seus vários interesses e necessidades.

Street (1993) cita Goody e Watt em seu artigo *The Consequences of literacy* (2006[1963]) com relação à discussão sobre as práticas de escrita nas sociedades antigas, orais ou letradas como, por exemplo, a sociedade grega, até a difusão da escrita alfabética no mundo ocidental. Goody e Watt (2006 [1963]) deslocam o foco de seus estudos para as implicações dos usos da escrita em culturas tradicionais específicas, letradas ou não-letradas, a partir do modelo autônomo de escrita. O seu objetivo é o de “discutir as conseqüências históricas e funcionais mais significativas da escrita” (GOODY E WATT 2006 [1963], p.77). Coloca-se, como questão inicial, o argumento de que as críticas à visão etnocêntrica da antropologia

e sociologia não podem desconhecer a distinção significativa entre sociedades letradas e não-letradas. Segundo eles:

Essa posição parece contrária à nossa observação pessoal; e assim, parece ser proveitoso investigar se não pode haver, mesmo do ponto de vista empírico e relativista, algum esclarecimento a ser derivado de uma consideração adicional a respeito de certos problemas históricos e analíticos relacionados com a dicotomia tradicional entre sociedades letradas e não-letradas. (GOODY E WATT 2006 [1963], p.12)

A questão central da obra colocada pelos autores relaciona-se às transformações existentes nas sociedades a partir da inserção do sistema de escrita alfabética, com relação à maneira de se pensar sobre o mundo. De acordo com eles, ao se compararem as experiências das sociedades com e sem escrita é possível verificar que nas primeiras o pensamento privado irá propiciar o desenvolvimento do raciocínio lógico, uma vez que, com o registro escrito, é possível objetivar e (re)significar as experiências a partir da sua individualização, e selecionar atitudes ou valores importantes para determinada cultura. Deste modo há menos individualização de experiência pessoal nas culturas ágrafas do que nas culturas escritas, ou seja, a construção do pensamento pessoal é estimulado por meio da atividade de escrita. O que compreendemos, nesta perspectiva, é que a escrita encoraja o pensamento pessoal; permite a objetivação da própria experiência e, substitui a memória como registro permanente.

Por outro lado o pensamento não lógico seria uma questão para outras investigações, uma vez que a escrita é vista por Goody e Watt (2006[1963]) como complementar à oralidade.

Percebe-se, portanto, o interesse dos autores em discutir se há problemas históricos que possam ser decorrentes da dicotomia entre sociedade letrada e não-letrada. Pressupõe-se, tomando por base os argumentos expostos, que o advento da escrita alfabética tenha promovido o desenvolvimento das culturas, já que representou um elemento central para a constituição do que hoje se compreende por civilização ocidental. De acordo com o artigo:

A escrita micênica desapareceu completamente após o século XII a.C., fato que foi possível por causa do uso muito restrito do letramento e da conexão

próxima entre a escrita e administração palaciana. É duvidoso que uma perda como essa poderia ter ocorrido na Grécia após a introdução de uma escrita completamente alfabética, provavelmente no século VIII a. C. (GOODY E WATT 2006 [1963], p.30)

Goody e Watt (2006 [1963]), ao tratarem dos efeitos sociais da escrita alfabética, afirmam que o desenvolvimento que as sociedades letradas puderam alcançar foi de várias ordens, desde o intelectual até econômico, como se pode notar: “O uso extensivo da escrita (...) parece ter ocorrido em um grande conjunto de atividades, tanto intelectuais quanto econômicas, por um grande conjunto de pessoas” (GOODY E WATT 2006 [1963], p. 35).

O uso efetivo da escrita alfabética ocorreu inicial e gradualmente na sociedade grega, e esteve aliada ao desenvolvimento da democracia grega, uma vez que diversos povos tinham um sistema administrativo comum e herança cultural unidos por intermédio da palavra escrita. “A democracia como nós a conhecemos, então, está desde o princípio associada à alfabetização difundida” (GOODY E WATT 2006, [1963] p.58). Nesse sentido, a escrita passou a ser o “símbolo principal da distância” (GOODY E WATT 2006 [1963], p.58), embora a sua difusão entre os diferentes grupos sociais tenha ocorrido somente a partir da invenção da imprensa, no século XV.

Os efeitos sociais causados por uma sociedade letrada passaram a ser descritos em diversas sociedades que a adotaram como um expoente de desenvolvimento e ascensão, ou seja, como inovação cultural. Goody e Watt (2006 [1963]) exemplificam bem essa situação com a afirmação de um egípcio do primeiro império: “Colocando a escrita em seu coração, você pode se proteger do trabalho duro de qualquer tipo (...). O escriba está liberto das tarefas manuais; é ele quem comanda.” (GORDON CHILDE 1942, *apud* GOODY E WATT, 2006, p. 27).

Ao discutir acerca da relação entre cultura alfabética e pensamento grego no momento histórico de transição do mundo helênico, Goody e Watt (2006 [1963]) verificam uma tensão entre o símbolo da tradição não letrada, a memória, aqui entendida, como “repositório da tradição cultural em uma sociedade oral”; e o alfabeto, símbolo maior de uma sociedade letrada e que “torna possível ler e escrever facilmente sem qualquer ambigüidade todas as coisas sobre as quais a sociedade possa falar”. (GOODY E WATT 2006 [1963], p. 48 e 31).

Estes autores argumentam que nas sociedades sem escrita a memória é vista como individual e mediada pela herança cultural, sendo que o dado novo é ajustado pelo sujeito ao dado antigo, através do processo de interpretação e de eliminação, quando o que não tem mais relevância social é eliminado pelo esquecimento. A linguagem, sobretudo o vocabulário, é considerada como um mecanismo imprescindível nesse processo. A língua, no entendimento da sociedade não-letrada, “é desenvolvida em associação íntima com a experiência da comunidade e é aprendida pelo indivíduo no contato face a face com os outros membros” (GOODY E WATT 2006 [1963], p.17).

Ao longo do processo de difusão social da escrita, de acordo com Goody e Watt (2006 [1963]), verifica-se que esta ocorre como ajuda à memória, já que nas sociedades sem escrita mito e história mesclam-se, ou seja, os elementos da herança cultural que não têm mais tanta importância na contemporaneidade passam a ser esquecidos ou se transformam; e como os sujeitos de diferentes gerações constroem seus próprios vocabulários, muitos elementos pertencentes à sua própria história são resignificados ou totalmente descartados. Assim, o que é diferenciador adquire um caráter conflituoso entre as sociedades letradas e não letradas; bem como dentro dos próprios grupos sociais “protoletrados”. O divisor de águas está no fato de que nas sociedades sem escrita predomina a “amnésia estrutural” ou sistema de eliminação, e nas sociedades com escritas predomina o processo de “acumulação”.

Por outro lado, segundo os autores, o que se verifica internamente às culturas alfabéticas são as tensões do tipo: barreira forte entre escritores e não-escritores; manipulação das ferramentas de leitura e escrita como diferenciadores sociais; a transmissão de valores e atitudes no contato face a face em descompasso com as culturas letradas, que se dá pela transmissão de conteúdos percebida apenas por uma porção limitada da sociedade; e divisão entre os vários matizes de letramento e não letramento, com um foco mais dramático na escola.

De uma maneira geral, “a tensão social entre as orientações orais e letradas na sociedade ocidental, de fato, é complementada pelo intelectual” (GOODY E WATT 2006 [1963], p. 66).

Compreende-se, de maneira geral, que, para Goody e Watt (2006[1963]), a escrita, nas sociedades letradas, promove a identidade individual e expressa um esforço intelectual através do qual os sujeitos selecionam, rejeitam ou acomodam as idéias e atitudes de sua cultura.

Segundo os autores, a tensão entre oralidade e escrita acentua-se na cultura ocidental, já que a tradição oral persiste além da tradição escrita. E a relação entre essas duas tradições é fonte de antagonismo, uma vez que constitui um problema para o mundo ocidental. Conclui-se, portanto, que eles compreendem a escrita como “adição”, e não como uma alternativa para a oralidade.

Observamos que a visão autônoma da escrita ainda persiste, em nossa realidade, nos contextos escolares e nas demais instâncias da vida social, já que a escrita é compreendida como sendo desvinculada da oralidade e não se leva em conta que os usos cotidianos de escrita se relacionam com a oralidade de maneira diversa de acordo com os grupos sócio-culturais de que fazem parte, como, por exemplo, as práticas de escrita que compõem as práticas religiosas no contexto estudado.

Gnerre (1998) também faz reflexões sobre a escrita em uma perspectiva histórico-cultural e cita, em linhas gerais, estudos sócio-históricos, antropológicos e psicológicos já feitos sobre o tema a partir da segunda metade do século XX. Observa que o final dos anos 50 foi um período marcado pelo surgimento de “autores de áreas diferentes, os quais produziram um conjunto de obras que se tornaram referência obrigatória (...) levando ao estabelecimento hoje do campo de estudo da escrita” (GNERRE, 1998, p. 72).

O autor enfatiza, em linhas gerais, que aquilo que se conhece como escrita de acordo com o modelo hegemônico “coexistiu com outras formas de comunicação visual que não consideramos escrita” (GNERRE, 1998, p. 43). E que os estudos das práticas de escrita desenvolvidas por pessoas de grupos populares fundamentam-se em uma concepção de escrita diferente da visão tradicional, que se baseia em regras prescritas pela gramática normativa, é elitista, excludente, e serve como modelo de “língua” para toda a sociedade. Segundo o autor,

temos que refletir tanto sobre as atitudes, as expectativas e as crenças que outros grupos étnicos, outras classes sociais ou outros grupos de idade podem ter sobre a escrita, como sobre as atitudes e as crenças sobre a escrita compartilhadas dentro da própria tradição escrita, elaborada por minorias letradas ligadas ao poder político e econômico. (...) temos que encontrar estratégias que contribuam para novas atitudes com relação à escrita, que sugiram hipóteses interessantes sobre o uso e as

funções da escrita e que (...), tratem de preparar o contexto psicológico e sócio-cultural mais adequado para que ele se realize. (GNERRE 1998, p. 46,47e 60)

Neste sentido, a oposição entre os pensamentos “primitivo” e “civilizado” atribuídos aos povos com escrita e sem escrita serve apenas para dar um “caráter quase mítico” à escrita (GNERRE, 1998, p. 71).

Gnerre (1998) considera os estudos de Goody e Watt (1963) por serem representantes importantes de algumas posições teóricas sobre a escrita. Contudo, ele critica esses autores por “pensaram somente as consequências da escrita nas sociedades como totalidades e não como grupos sociais privilegiados que controlavam o poder de uso da escrita” (GNERRE, 1998, p. 73).

O autor coloca que “é impossível fazer generalizações como ‘sociedades com escrita’ por acreditar ser esta uma interpretação simplista, segundo a qual não existe um sistema de “amnésia estrutural” em comunidades com escrita. E argumenta que “existe uma forma de amnésia que em geral é controlada por alguns grupos sociais” (GNERRE, 1998, p.74).

Goody e Watt (2006[1963]), segundo Gnerre (1998), destacam o caráter cumulativo do léxico presente em sociedades com tradição escrita, e o sistema de adaptação funcional da língua em sociedades sem tradição de escrita. Todavia,

estas observações sobre linguagem são válidas não somente para sociedades orais, mas também para muitos dialetos chamados não-padrões em sociedades em que uma tradição escrita ficaram estabelecidas. Novamente o problema principal está em pensar em termos de sociedades como um todo e tentar fazer grandes generalizações em lugar de olhar para realidades específicas. (GNERRE, 1998, p.75)

A hipótese dos gregos terem-se desenvolvido cognitivamente graças ao uso da escrita alfabética - defendida por Goody e Watt (2006[1963]) - é, na opinião de Gnerre, por demais simplista, pois não considera as diferenças existentes nas sociedades e “... deixará de incluir articulações importantes de diferenças dentro das sociedades.” (GNERRE, 1998, p.76)

Deste modo, a tensão entre oralidade e escrita, presente nas sociedades modernas, é uma realidade e não um problema. Portanto, é necessário que a escrita não seja vista como adição, mas como uma alternativa à oralidade nos diferentes grupos sócio-históricos.

Novas formas e antigas bases: os estudos lingüísticos e a tradição gramatical no ensino da língua escrita

Atualmente sabe-se que a lingüística enquanto ciência é notadamente marcada por relações interdisciplinares de pesquisas muito intensas.

De modo geral, as marcas da tradição do ensino de língua escrita estiveram firmadas nas antigas bases da memória gramatical. Em sentido amplo, denota-se um quadro de valorização de apenas uma das formas lingüísticas, que é a padrão.

Entretanto, os estudos de Campos (2010) sobre a lingüística atual e o ensino de línguas chamam atenção para não se confundir a ciência da linguagem com a normatização de um padrão lingüístico, visto que a primeira tem a sua preocupação voltada para a descrição e explicação do fenômeno da linguagem em sua natureza humana. Ou seja, de acordo com o autor, trata-se de investigar o que é a capacidade da linguagem, como se a adquire e como se a põe em uso. Já a normatização de um padrão lingüístico, caracteriza-se por uma atividade de regulamentação social do uso da linguagem, visando a uma padronização de formas, especialmente para a dimensão escrita.

Assim, Campos (2010) atesta que as duas atividades, em suas funções e objetivos, podem conviver sem nenhum conflito, desde que sejam coisas distintas, uma em sua natureza científica, outra em sua natureza social.

Desta forma, o conflito que se coloca no ensino da língua é justificado por Campos (2010) com o fato de que os gramáticos, desde o período clássico, foram, na verdade, os primeiros sistematizadores do fenômeno lingüístico e, nesse sentido, precursores da ciência lingüística. Assim,

quando a disciplina atingiu o status de ciência, sustentada por evidências empíricas e por leis formais, a velha gramática deveria ser ajustada ao novo quadro. Ou seus fundamentos eram consistentes com o que se sabia cientificamente, ou ela corria o risco de se tornar vácuca. Os professores

tradicionais, nesse contexto, ficaram um tanto confusos, misturando os aspectos descritivos da velha gramática com suas formulações normativas. A descrição tem uma natureza diversa das prescrições. A primeira constitui-se numa abordagem do fenômeno lingüístico como ele é; as segundas, da língua como ela deveria ser em seu uso social. Dado um certo caráter de valorização da ciência, rapidamente muitos professores partiram para uma crítica à Gramática Tradicional, denunciando-a em suas fragilidades e inconsistências à luz da Lingüística. (CAMPOS, 2010, p.01)

De modo geral, de acordo com Campos (2010), não se coloca como possibilidade o ensino de língua descartando-se a descrição tradicional, mas em se colocar o problema de forma mais adequada. Ou seja, de acordo com o autor a ciência lingüística não pode ter preocupações com o tipo de expressão escrita que deve ser assumida na documentação de qualquer espécie, porque isso é uma decisão de ordem da política educacional e cultural de um país. Por essa razão, o autor destaca que cabe aos legisladores e homens de cultura examinarem as exigências do padrão lingüístico nos textos e, ao cientista, cabe manter a consistência e o rigor da investigação em que a linguagem, não cada língua, é o objeto de conhecimento.

Considerações finais

Portanto, pensar a língua e a cultura de forma imbricada aos estudos antropológicos e sociológicos, nada mais é do que propor reflexões entre elementos como: habilidade, técnica, cognição, tradição, aspectos sócio-culturais e históricos; todos esses relacionados à escrita, visto que pouco se sabe sobre os usos de escrita que fazem parte da vida cotidiana das pessoas, principalmente as de grupos populares.

Nesse sentido, podemos repensar as raízes socioculturais que se estabelecem o ensino da escrita, posto que alguns resultados atestem à necessidade de trabalhar a escrita a partir do que é usual para os indivíduos - daquilo que parte do seu mundo, do seu entorno, da sua cultura. Não se coloca aqui uma discussão de qual domínio lingüístico utilizar, mas de:

(...) encontrar estratégias que contribuam para novas atitudes com relação à escrita, que sugiram hipóteses interessantes sobre o uso e as funções da escrita e que, longe de apresentar o processo de alfabetização, tratem de preparar o contexto psicológico e sócio-cultural mais adequado para que ele se realize”. Gnerre (2003, p. 60 e 61)

Observa-se que, de modo geral, as propostas de atividades de recepção e de produção de textos feitas pelas instituições de ensino em geral não consideram a diversidade cultural e lingüística dos sujeitos.

Desta forma, privilegiam-se alguns gêneros textuais legitimados pela escola, mas que são considerados práticas estritamente escolares, para fins avaliativos, pela maioria dos alunos.

Nesse sentido, consideramos imperativo o trabalho com a escrita a partir da afirmação identitária por meio da diversidade cultural e das interações diárias. Não se trata também de unificação ou subordinação das culturas e das línguas; mas “(...) quando vamos discutir se as identidades nacionais estão sendo deslocadas, devemos ter em mente a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade.” Hall (2005, p.65).

Por outro lado, também não se aborda aqui sobre um “ideal” de manifestação da escrita, mas do reconhecimento de uma ordem existente para o exercício de tal manifestação em suas diferentes amostras. Nessa perspectiva, podemos salientar a diversidade cultural e a interação não como receituários, mas maneiras de como a escrita pode ser concebida dentro da história, como práticas sociais situadas e com funções políticas capazes de desconstruir o imaginário social até então edificado.

Compreendemos, portanto, que este estudo, somado a muitos outros estudos sobre diferentes manifestações de escrita pautado na metateoria das interfaces, poderá contribuir para a construção de um arcabouço teórico sobre a escrita, presente nos diversos contextos de interação verbal, inclusive no espaço escolar.

Referências

CAMPOS, Jorge. **A Lingüística Atual e o Ensino de Línguas**. Disponível em:<HTTP: www.jcamposc.com.br>

CAMPOS, **Jorge**. **Filosofia da Lingüística, Filosofia da Ciência e Metateoria das Interfaces**. PUCRS. Disponível em:<HTTP: www.jcamposc.com.br>

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GOODY, Jack e WATT, Ian. **As conseqüências do letramento**. São Paulo: Paulistana, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós - Modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

STREET, Brian V. **Cross-Cultural Approaches to Literacy**. Cambridge: CUP, 1993.

ESTUDOS E RESULTADOS DO PROJETO “SOCIOLINGÜÍSTICA E ENSINO: UM PANORAMA LINGÜÍSTICO DA CIDADE DE SEABRA/BA”

Neila Maria Oliveira Santana

Universidade do Estado da Bahia / Campus XXIII

Apresentação

O Projeto “Sociolinguística e Ensino: um Panorama Lingüístico da Cidade de Seabra-BA” teve início em agosto de 2006 no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT) - Campus XXIII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Tem como objetivo principal constituir um banco de dados de fala coletado em quatro comunidades rurais do município de Seabra¹, localizado na região da Chapada Diamantina, no estado da Bahia, para análise de diferentes fenômenos variáveis nos níveis fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico, lexical, dentre outros, auxiliando o ensino de língua portuguesa nessas comunidades.

Ao analisar de forma sistemática diferentes fenômenos variáveis existentes no comportamento lingüístico de comunidades rurais – estabelecendo-se paralelos com os resultados de análises de estudos já realizados com outras variedades do português brasileiro – podemos fornecer evidências empíricas fundamentais para constatar sua variação, contribuindo para o avanço do conhecimento acerca da história lingüística e cultural da Bahia, subsídio importante para a definição de políticas culturais e pedagógicas no Estado.

Sabemos que um dos objetivos do ensino de língua materna é desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua, ou seja, a capacidade de o usuário empregá-la adequadamente nas diversas situações de comunicação. Mas, para isso, é preciso abrir a escola para a pluralidade

1 O município de Seabra está situado na Chapada Diamantina, apresentando-se como o Centro Geográfico do Estado da Bahia. Com relação à regionalização, o município é sede da micro-região, composta por mais 17 municípios. Dista 456 km de Salvador, capital da Bahia.

dos discursos e uma das dimensões dessa pluralidade diz respeito às variedades lingüísticas.

Desta forma, nesse projeto, além dos questionamentos que envolvam a variação, iremos também considerar a sua relação com o ensino, enfatizando o papel da escola na formação do cidadão, propiciando aos docentes perceber a importância das pesquisas que sistematizam a língua e que a utilizam como instrumento vivo de trabalho, criando nos alunos o interesse pela língua materna, conscientizando-os acerca do entendimento do funcionamento da língua numa perspectiva heterogênea, dinâmica e variável.

Neste artigo, procuraremos apresentar, em linhas gerais, o projeto e as atividades realizadas desde que foi criado em 2006. Assim sendo, apresentaremos um esboço da construção da nossa proposta e o método utilizado; a seguir, destacaremos as etapas vencidas, mostrando os trabalhos que já foram desenvolvidos e seus resultados e, por fim, faremos uma avaliação do que já foi feito e o que pretendemos daqui a diante.

O Projeto: A Construção da Proposta

Os estudos sociolinguísticos desenvolvidos no Brasil tem buscado revelar o comportamento linguístico da realidade do português brasileiro, contribuindo para conhecer um pouco mais de sua formação sócio-histórica.

Ao trabalhar com o conceito de variação lingüística, pretendemos demonstrar que o português brasileiro, assim como todas as línguas do mundo, não se apresenta de maneira uniforme em todo o seu território e este processo de variação ocorre em todos os níveis de funcionamento da língua, seja fonético, fonológico, morfológico, sintático, semântico, lexical, sendo mais perceptível na pronúncia e no vocabulário.

A proposta do projeto “Sociolingüística e Ensino: um Panorama Lingüístico da Cidade de Seabra-BA” surge por considerarmos a riqueza de estudos para o conhecimento da realidade lingüística brasileira, particularmente a realidade lingüística de comunidades rurais da Chapada Diamantina, assim como para a melhoria do ensino na Educação Básica.

A metodologia que utilizamos para implementar esse projeto fundamenta-se nos pressupostos da Sociolingüística Quantitativa Laboviana (LABOV, 1966 e 1972). Usamos dados lingüísticos de comunidades de fala rural de características e composições diversas, com vistas a estabelecer um panorama atual da realidade lingüística do município de Seabra.

Para a realização desta pesquisa, constituímos um *corpus* de fala vernácula de cada uma das comunidades analisadas. Escolhemos quatro comunidades rurais para a recolha das amostras, através de entrevista: comunidade de Baixio D'Aguada, comunidade do Beco, comunidade de Campestre e comunidade de Velame. A escolha destas comunidades se deu levando-se em consideração a distância da sede do município de Seabra e a localização das comunidades nos quatro extremos da cidade. Assim, ao norte escolhemos a comunidade de Campestre, ao sul, Velame, ao leste, Beco e a oeste, Baixio D'Aguada. Além disso, escolhemos essas comunidades por serem comunidades rurais típicas, compostas por agricultores e pecuaristas.

Os informantes selecionados para as entrevistas são naturais de Seabra, moradores das localidades escolhidas, além disso, que permaneceram na comunidade a maior parte de suas vidas. Para excluir a interferência de outros dialetos, seus pais também são nascidos ou vindos para a referida localidade ainda muito pequenos.

Os *corpora* do projeto serão constituídos por uma amostra de 48 entrevistas, realizadas com membros das comunidades selecionadas de acordo com as técnicas da pesquisa sociolinguística (LABOV, 1972; TARALLO, 1990), assim estratificados: 1) 12 informantes em cada localidade; 2) 24 informantes² de cada sexo; e 3) 16 informantes³ de cada faixa etária (20 a 35 anos; 36 a 55 anos; e mais de 56 anos). Quanto a escolaridade, os informantes tem no máximo quatro anos de escolarização.

As entrevistas que compõem os *corpora* são do tipo DID (diálogo entre informante e documentador) e possuem em média 40 a 50 minutos de gravação cada uma. Caracterizam-se por uma conversa espontânea que se instaura entre o documentador e o informante já que o intuito da recolha é de gravar a fala vernácula da comunidade, tentando ser o mais informal possível. Em todas as entrevistas elaboramos um roteiro prévio e a entrevista segue o curso dado pela conversa assim como o interesse do informante. Essas entrevistas foram gravadas nos locais de moradia dos informantes, em suas salas, cozinhas, varandas, em locais mais próximos da realidade deles e de sua vida cotidiana e onde o informante se sentisse mais à vontade, tomando-se o cuidado de verificar o local adequado, sem muitos ruídos externos.

Fizemos a transcrição das entrevistas de forma grafemática, considerando como relevantes os fatos linguísticos que constituem marcas

2 Seis informantes de cada uma das localidades escolhidas.

3 Quatro informantes de cada uma das localidades escolhidas.

específicas da fala dos informantes e possibilitando uma melhor visualização do texto, o que não exime os pesquisadores de recorrerem às gravações, principalmente e obrigatoriamente quando forem fazer trabalhos no âmbito da fonética e da fonologia. Esta transcrição é realizada a partir de uma Chave de Transcrição elaborada pela coordenação do projeto, inspirada nas normas de transcrição dos projetos NELPRU⁴ e Vertentes⁵.

Feita a exposição da proposta do projeto, passaremos para a descrição do que já fizemos e do que ainda nos resta fazer.

As etapas vencidas: o que já foi feito?

Podemos considerar que a primeira etapa do projeto, e a mais importante, já foi vencida: a sua implementação. Até o presente momento, coletamos e transcrevemos 20 (vinte) entrevistas: 6 (seis) da comunidade de Baixo D'Aguada, 6 (seis) da comunidade de Velame, 4 (quatro) da comunidade do Beco e 4 (quatro) da comunidade de Campestre⁶.

Estes dados estão armazenados eletronicamente em CD e, atualmente estamos fazendo a revisão das transcrições das entrevistas para serem submetidas à publicação na Editora da referida Universidade.

Dois subprojetos de pesquisa já foram desenvolvidos, utilizando-se os *corpora* do projeto e contemplou fenômenos variáveis da fonologia e da morfossintaxe. No nível fonológico foi realizado o trabalho: “Supressão das semivogais nos ditongos decrescentes [ey] e [ow] no português falado em Seabra/BA” que teve como objetivo geral descrever e analisar a realização variável dos ditongos decrescentes [ey] e [ow], em situações do tipo: *cadera ~ cadeira, pexe ~ peixe, dexe ~ deixa, dinheiro ~ dinheiro; otra ~ outra, loca ~ louca, loça ~ louça, poca ~ pouca, oro ~ ouro*, no dialeto de Seabra.

No âmbito da morfossintaxe foi desenvolvida a seguinte proposta de trabalho: “O uso dos recursos de indeterminação do sujeito em comunidades rurais de Seabra” que objetivou fazer um panorama geral dos recursos de indeterminação do sujeito utilizados pelos falantes das

4 Núcleo de Estudos de Língua Portuguesa Rural, coordenado pelas Professoras Doutoras Norma Lúcia Fernandes de Almeida e Zenaide Oliveira Novais Carneiro, da Universidade Estadual de Feira de Santana.

5 Projeto Vertentes do Português Rural do Estado da Bahia, coordenado pelo Prof. Dr. Dante Lucchesi, da Universidade Federal da Bahia.

6 Nas comunidades de Beco e Campestre não encontramos informantes da faixa etária de 20 a 35 anos de acordo com o perfil do projeto.

comunidades rurais analisadas. Ainda no nível morfossintático está sendo desenvolvido o subprojeto “A concordância verbal em comunidades rurais de Seabra/Ba” que visa verificar o índice de concordância entre o sujeito e o verbo de terceira pessoa do plural na produção oral dos falantes de Baixo D’Aguada e Velame.

Os dados fornecidos pelo projeto tem sido analisados e já tem resultado uma produção científica bastante variada, desde trabalhos apresentados em eventos, palestras, artigos, relatórios e monografias, sob a orientação da coordenadora do projeto.

Durante o período de execução deste projeto já realizamos, juntamente com os estudantes, os seguintes trabalhos:

- “O uso dos recursos de indeterminação do sujeito em no português rural de Seabra” (Trabalho de Conclusão de Curso de Noelha Brito S. Santos – 2010).
- “A monotongação dos ditongos decrescentes [ey] e [ow]: uma comparação nas comunidades rurais de Seabra” (Trabalho de Conclusão de Curso de Marcelo Alcântara Moreira – 2010).
- “A concordância verbal nas comunidades de Velame e Baixo D’Aguada” (Trabalho de Conclusão de Curso de Ricelle Ferreira Brandão e Ilce Conceição dos Santos – em andamento).
- “Indeterminação da referência do sujeito: uma análise da fala rural da Chapada Diamantina – Bahia” (Artigo de Neila Maria Oliveira Santana – em andamento).

As etapas a vencer: que caminho trilhar?

Realizar um trabalho como este não é uma tarefa muito fácil, pois muitas dificuldades são encontradas no caminho trilhado. Mas aos poucos as dificuldades vão sendo vencidas e o projeto vai se consolidando.

Vários são os motivos que levaram a essas dificuldades. Uma das causas é o número reduzido de participantes que integra a nossa equipe. No geral, contamos com dois bolsistas de Iniciação Científica e estudantes voluntários. Os primeiros receberam uma bolsa pelo período máximo de dois anos e, muitas vezes, findo esse período, precisam deixar o projeto, pois necessitam entrar no mercado de trabalho. Os segundos possuem outros compromissos pessoais e acadêmicos e não dispõem de tempo para uma participação mais efetiva.

Um outro aspecto que também tem causado problemas na execução das atividades é a dificuldade de encontrar antecipadamente os informantes mais jovens nas comunidades de acordo com as características que determinamos para o projeto. Geralmente estes jovens saem muito cedo do berço de suas famílias para a busca de emprego no Estado de São Paulo⁷.

Outro fator que atrapalhou o desenvolvimento das atividades do projeto foi a falta de recursos para a ida às comunidades e aquisição de material de consumo e bibliográfico. Para vencer essa dificuldade, tivemos o apoio do DCHT – Campus XXIII da UNEB que disponibilizou o veículo oficial e o motorista para nos conduzir a algumas visitas às localidades, em muitas delas fomos de carona no transporte escolar do município ou de transporte alternativo, este último muito escasso nas comunidades. Além disso, o Departamento também disponibilizou o material de consumo básico para a realização das atividades do projeto. Quanto ao material bibliográfico, utilizamos o acervo da biblioteca do Campus e os bolsistas também adquiriam alguns livros com recursos próprios.

As dificuldades não acabam por aí, mas sabemos que nesse tipo de pesquisa estas dificuldades são, de certa forma, comuns. Cabe a nós encontrar alternativas para superá-las. Sendo assim, nossas tarefas daqui para frente são vencer as seguintes etapas:

- Encontrar formas de financiamento e sustentação da pesquisa.

⁷ É muito comum a ida das pessoas da região da Chapada Diamantina para São Paulo, tanto para a procura de emprego, como para tratamento saúde.

- Envolver a comunidade acadêmica, professores e alunos, para ampliar o número de integrantes.
- Ampliar o número de entrevistas em cada comunidade.
- Dar continuidade ao tratamento dos dados recolhidos.
- Publicar e divulgar o resultado das pesquisas.

Além das etapas citadas acima, nossa maior tarefa a partir de agora é iniciar a discussão e aplicação dos conhecimentos da Sociolinguística. É necessária a apresentação dos resultados deste projeto aos docentes da Educação Básica das comunidades pesquisadas para tornar estes educadores conscientes da contribuição das pesquisas sobre variação linguística para o ensino.

Em relação à esta perspectiva de ensino, já levantamos alguns temas para discussão e pesquisa: Sociolinguística e ensino; preconceito linguístico; variação linguística e oralidade em sala de aula; relação entre a fala e a escrita.

Últimas palavras

É gratificante para nós fazer um trabalho como este, podendo, como nos diz Hora (2008, p. 86), “traçar um retrato da comunidade estudada e inseri-la em um contexto mais amplo, buscando convergências e divergências”.

Apesar das dificuldades encontradas, o projeto “Sociolinguística e Ensino: um Panorama Lingüístico da Cidade de Seabra-BA” vem se destacando aos poucos no DCHT – Campus XXIII da UNEB, despertando nos alunos a perspectiva teórica da Sociolinguística e servindo como parâmetro para as monografias de final de curso. Além disso, podemos destacar alguns resultados já alcançados nesses quatro anos de atividades:

- Constituição de um banco de dados de língua falada das comunidades rurais de Baixio D’Aguado, Beco, Campestre e Velame, no município de Seabra/BA.
- Fornecimento de material de pesquisa para estudantes de graduação e de pós-graduação.

- Publicações de resultados das análises dos fenômenos em anais de eventos científicos.
- Divulgação do projeto e dos resultados das análises dos fenômenos em eventos científicos, como jornadas, seminários.

Os resultados obtidos e as descrições realizadas permitem-nos ir mais longe: definir as contribuições da Sociolingüística para o ensino nas comunidades estudadas. E, futuramente, da mesma forma como disse a Professora Suzana Cardoso sobre o Projeto ALIB, os resultados do nosso projeto poderão “subsidiar e amparar a construção de um ensino de português solidário com todas as suas variantes, cientes do papel social da língua e das implicações que uma sociedade estratificada faz recair sobre ela”. (CARDOSO, 2004).

Referências

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. O projeto ALIB: caminhos andados e a percorrer. In: *Projeto Atlas Linguístico do Brasil*. AGUILERA, Vanderici; MILANI, Gleidy Aparecida; MOTA, Jacyra. (orgs.). Salvador: EDUFBA, 2004. p. 27-30. (Documentos I).

HORA, Dermeval da. Estudos variacionistas na Paraíba: de onde viemos, onde chegamos e para onde vamos. In: VOTRE, Sebastião; RONCARATI, Cláudia. (orgs.). *Anthony Julius Naro e a linguística no Brasil: uma homenagem acadêmica*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008. p. 83-86.

LABOV, William. *Sociolinguistic patterns*. 3. ed. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, William. *The social stratification of english in New York city*. Washington, D. C.: Center for Applied Linguistics, 1966.

SANKOFF, D. Variable rules. In: AMMON, U & DITTMAR, N. & MATTHEIER, K. J. (eds.) *Sociolinguistics: An international handbook of the science of language and society*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1988. p. 984-998.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 3 ed. São Paulo: Ática, 1990

VARIAÇÃO DE GÊNERO E NÚMERO NO PORTUGUÊS: UMA EXPLICAÇÃO COM BASE NA TEORIA DOS 4M

Norma da Silva Lopes

Universidade do Estado da Bahia / Campus I / PPGEL

A teoria dos 4 Morfemas (ou teoria dos 4M), de Myers-Scotton & Jake (2000), considera que a ordem de aquisição de fatos da linguagem está ligada aos tipos de morfemas encontrados na língua. Segundo eles, são quatro tipos de morfemas:

(i) *de conteúdo* (os substantivos, os adjetivos, os verbos, os advérbios); e os morfemas gramaticais, que podem ser de três tipos:

(ii) os *precoces*, que são introduzidos conjuntamente com os de conteúdo, como *to* em *to look*, os *tardios*, que são aprendidos mais tarde. Esses são de dois tipos:

(iii) os *tardios pontes*, que relacionam elementos no mesmo sintagma e

(iv) os *tardios exteriores*, que relacionam elementos de sintagmas diferentes.

Este trabalho defende, quanto à aquisição da concordância, que o fenômeno envolve dois tipos de morfemas gramaticais: *precoces* e *tardios pontes* e isso se reflete na forma da variação. Ao utilizar a teoria dos 4M para entender a variação da concordância no sintagma nominal, este estudo revela favorecimento de uma variante em determinados ambientes e desfavorecimento em outros. O mesmo argumento serve como explicação para a variação da concordância de gênero e de número no português e revela a hierarquia em que os diversos fatos da estrutura linguística são adquiridos, tanto em aprendizagem de primeira língua como na de segunda língua. No presente trabalho, é intenção mostrar que essa teoria ajuda, assim, a melhor entender o fenômeno da variação da concordância de número e de gênero no sintagma nominal do português.

Metodologia

Os dados para o estudo da variação da concordância de número foram retirados de Lopes (2001), de Salvador, quando se utilizou o Programa de Estudos do Português Popular de Salvador, o PEPP, com resultados de análise de 48 inquéritos de escolaridade fundamental e média. Para o estudo da concordância de gênero, a pesquisa utiliza dados de dezoito informantes de uma variedade de português falada na ilha de São Tomé (na África), a variedade dos Tongas, falada por descendentes de africanos contratados nos séculos XIX e XX para trabalharem nas grandes roças de cacau e café. São observados homens e mulheres analfabetos da faixa etária 3 e semi-escolarizados das faixas 1 e 2. Ao trabalhar a variedade de português dos Tongas, acredita-se poder também contribuir com mais dados para o conhecimento da sócio-história do português brasileiro, na tentativa de desvendar as origens da variedade da nossa língua.

Os resultados da análise da concordância de número no sintagma nominal (SN), com os dados do PEPP, de Salvador, apresentam-se a seguir, considerando a variável <Classe e Posição Relativa ao núcleo>. Essa variável reúne simplificada e em uma só variável informações sobre posição linear, classe de palavras, posição do elemento em relação ao núcleo. As percentagens e pesos relativos indicados refletem a junção do efeito desses três juntos.

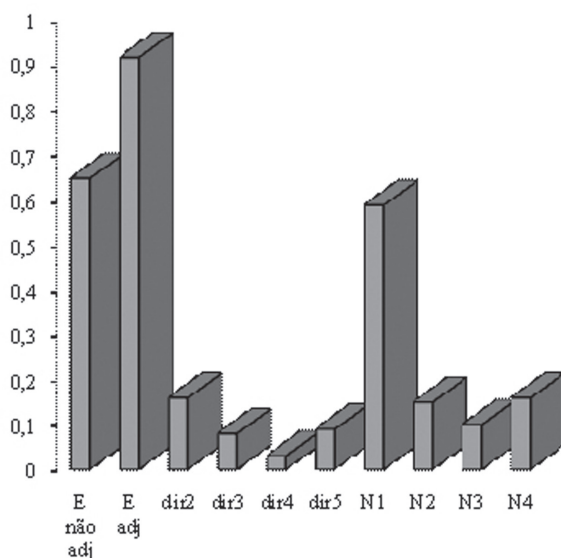
Tabela 1: Efeito da Classe, posição linear e posição relativa sobre a Concordância de número no SN nas escolaridades Fundamental e Média (Grupo Popular – POP), em Salvador. (retirado de LOPES, 2001)

Classe Posição	POP (Sign.=.000)	
	Frequência	P. R.
Elementos não nucleares à esquerda não adjacente ex.: “UMAS três semanas, um mês mais ou menos” M1C03	422/440 96%	.65
Elementos não nucleares à esquerda adjacente ex.: “AS manga ela tinha dado”	3495/3519 99%	.92
Elementos não nucleares à direita do núcleo em 2a posição ex: “castigos HORRÍVEIS, de se, de se ajoelhar”	70/111 63 %	.16

Classe Posição	POP (Sign.=.000)	
	Frequência	P. R.
Elementos não nucleares à direita do núcleo em 3a posição ex.: “os problemas ATUAIS que existem”	87/232 37%	.08
Elementos não nucleares à direita do núcleo em 4a posição ex.: “aquelas sapatona assim NUA viradas pra mim”	11/60 18%	.03
Elementos não nucleares à direita do núcleo em 5a posição ex.: “aquelas sapatona assim nua VIRADAS pra mim”	9/21 43%	.09
Elementos nucleares em 1a posição ex.: “COLÉGIOS estaduais que ganham”	123/131 94 %	.59
Elementos nucleares em 2a posição ex.: “muitas CENAS pesadas”	2146/4022 53%	.15
Elementos nucleares em 3a posição ex.: “todos os PRIMOS juntos, eh, nesse fim”	214/437 49%	.10
Elementos nucleares em 4a posição ex.: “dos meus catorze ANO de idade”	59/103 57%	.16
Elementos nucleares em 5a ou outra posição ex.: “as mesmas quer dizer assim PESSOAS que são”	12/12 100%	
TOTAIS	6646/9088 73%	

Segundo os resultados, os fatores referentes aos ‘elementos não nucleares à esquerda do núcleo’ são os que mais favorecem a concordância. Comparando os dois fatores que correspondem a elementos à esquerda, percebe-se que são os elementos à esquerda adjacente ao núcleo que têm o favorecimento maior do que os elementos que estão à esquerda do núcleo mas não são adjacentes a ele.

Gráfico 01: Efeito da Classe, posição linear e posição relativa na concordância do grupo POP



Para melhor entendimento do efeito dessa variável, faz-se, em seguida, observação nos grupos de maior idade, POP 4 com a expectativa de que os registros dos informantes mais velhos possam oferecer mais oposições entre eles.

Tabela 02: Efeito da Classe, posição linear, posição relativa na concordância dos grupos POP4

Classe, posição linear e posição relativa	POP 4	
	Conc. Total - %	P. R.
Elementos não nucleares à esquerda, não adjacentes ao núcleo	82/85 96%	.71
Elementos não nucleares à esquerda, adjacentes ao núcleo	769/774 99%	.93
Elementos não nucleares à direita do núcleo – 2 ^a . posição	21/31 68%	.18
Elementos não nucleares à direita do núcleo – 3 ^a . posição	26/59 44%	.06
Elementos não nucleares à direita do núcleo - 4 ^a . posição	1/6 17%	.01
Elementos não nucleares à direita do núcleo – 5 ^a . posição	2/4 50%	.02
Elementos nucleares em 1 ^a posição	33/35 94%	.63
Elementos nucleares em 2 ^a posição	540/96156%	.16
Elementos nucleares em 3 ^a posição	43/86 50%	.05
Elementos nucleares em 4 ^a posição	25/34 74%	.17

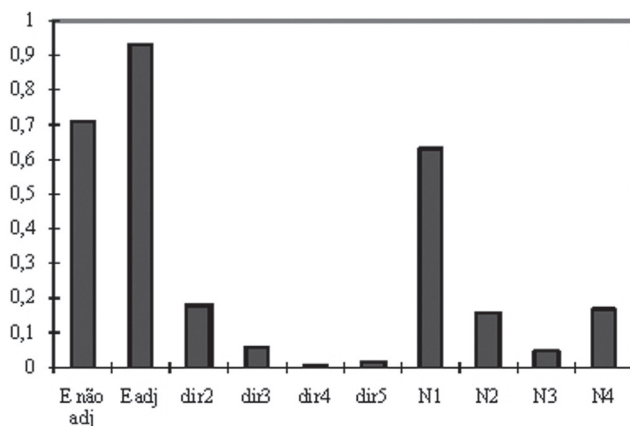
Efeito da Classe, posição linear, posição relativa na concordância dos grupos POP4

A justificativa para essa análise seria observar se os mais velhos permitiriam acesso a dados mais próximos de aquisição mais antiga, o que levaria a melhor entendimento dos dados. A distinção entre os elementos adjacentes e não adjacentes ao núcleo permaneceu a mesma para a realização dos elementos à esquerda do núcleo. Caso fosse maior a diferença entre os dois fatores no grupo dos mais velhos, poderia ter como explicação o fato de que a aquisição da concordância se daria primeiro com os morfemas adjacentes ao núcleo, depois com os não adjacentes, isso poderia fortalecer ainda o argumento aqui defendido, mas isso não ocorreu, talvez por outros fatores, o principal é que não se retornou no tempo o suficiente para conhecer a aquisição dos africanos e dos seus descendentes.

O importante é que se deve considerar os referidos morfemas como *morfemas gramaticais precoces*, segundo a teoria dos 4M, de Myers-Scotton e Jake (2000), e os não adjacentes, como *morfemas gramaticais tardios*. Os elementos não nucleares à direita do núcleo, em qualquer posição, e os nucleares em 3^a, 4^a, ou 5^a. posição constituem-se os desfavorecedores da concordância, e são também *morfemas gramaticais tardios*.

A Concordância de Gênero:

Gráfico 2: Efeito da classe, posição linear e posição relativa na concordância do grupo POP.



Segundo Rocha (1999, p. 211), o gênero dos nomes é indicado através de expediente sintático, em quase sua totalidade. Câmara Jr. (2004[1970]) adverte que todos os nomes têm gênero, mas bem poucos fazerem referência à sexo, por somente poucos se referirem a animais sexuais, daí o gênero ter sido alvo de uma ‘incompreensão semântica de sua natureza’. Mesmo considerando apenas esses poucos seres sexuais, ainda há ‘desencontros’: vítima, por exemplo, (é feminino, mas pode ser homem ou mulher), criança (pode ser um ser do sexo masculino ou feminino), cobra (pode ser um animal macho ou fêmea).

Câmara Jr. (2004) diz que o gênero é uma distribuição em classes mórficas, para os nomes, assim como são as conjunções, para os verbos.

Concordando com Câmara Jr., Lucchesi diz, quanto ao gênero e ao número:

As categorias gramaticais de número e gênero associam-se, no plano semântico-lexical, essencialmente ao nome¹ e se estendem, no plano sintático, através do mecanismo da concordância, aos termos que lhe determinam o sentido: o artigo, o adjetivo, o pronome e o numeral. Em um Sintagma como *as mais belas garotas*, os traços semânticos [-macho, -singular] se referem ao nome *garoto*, mas a sua expressão mórfica se estende a todos os constituintes flexionáveis² do Sintagma Nominal. Através do mecanismo da concordância, os artigos, adjetivos, pronomes e numerais se flexionam em conformidade com o gênero e o número do nome a que se referem. (LUCCHESI, 1999)

Deve-se considerar a arbitrariedade do gênero entre as línguas, a exemplo de: a caneta, português, *le stylo*, francês. Apesar da arbitrariedade, não é comum nem, portanto, freqüente, a variação na concordância de gênero entre falantes nativos a não ser entre crianças; isso é apenas comum entre falantes de 2ª. língua (L2). Tem-se, com esse trabalho, a hipótese de que a variação na concordância de gênero ocorra de forma acentuada nos

1 De acordo com a moderna teoria da gramática, utiliza (Lucchesi) a designação de “nome” pela designação “substantivo” ou “nome substantivo”, utilizadas nas análises tradicionais.

2 Lanço mão dos neologismos “flexionável” ou “inflexionável” em gênero, ao invés das expressões tradicionais “variável, ou invariável em gênero”, com o intuito de evocar o processo morfológico da flexão, do qual efetivamente está se tratando aqui, pois entendo que a expressão tradicional evoca impropriamente o processo da variação.

Tongas, ora em observação, falantes de 2ª. língua do português. E o objetivo do trabalho é, ao estabelecer um paralelo com a análise de Lucchesi, poder contribuir para o entendimento do fenômeno no português afrobrasileiro e no português brasileiro.

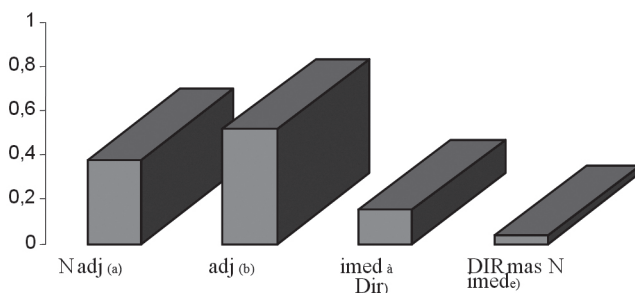
Alguns dados dentre os observados foram descartados, por darem margem à dupla interpretação ou por não serem claros ou por possibilitarem mais de um gênero. Os seguintes, e outros como eles, foram considerados sem concordância, por utilizarem o gênero neutro ao invés do gênero devido pelo contexto (feminino).

Quê doente ISSOS COESA de febré, issos coesa assi.
tê mase puruque TUDO ISTÓRIA já eu contô.

Para fins de comparação com a análise da concordância nominal, apresentam-se aqui resultados apenas da análise da variável << *posição relativa* >>.

Variável Posição Relativa

Gráfico 3: Efeito da posição relativa do elemento não nuclear na concordância nominal de gênero



A análise da interferência do tipo de estrutura do sintagma apresentou os resultados mostrados no gráfico.

Tabela 3: Variável posição relativa- exemplos

Posição A - mas NA nossa artura, é nós quando sê tem sete ano
Posição B - ere faz ismpuma, ESSE espuma é azeite
Posição D - ere faz ismpuma, ESSE espuma é azeite
Posição E - Mil vezes aqui é uma zona mais FRESCA que tem, zona mais alta.

Lucchesi (1999) dedicou-se à marcação de gênero em Helvécia, uma comunidade afro-descendente do sul da Bahia. Considerou que, dentre outros, são fatores que contribuem para entender a marcação de gênero em elementos não nucleares do sintagma nominal os seguintes: a saliência fônica; a estrutura do sintagma, mas o fator que contribui mais fortemente para a não marcação do gênero é a posição do constituinte à direita do nome, não adjacente a ele. No presente trabalho, pretendeu-se observar a variedade de português dos Tongas, comunidade africana que aprendeu a língua portuguesa como segunda língua em contexto de escravidão (como grande parte dos ancestrais da população brasileira), com o objetivo de estudar alguns aspectos lingüísticos e sociais relacionados ao fenômeno da variação da concordância de gênero no sintagma nominal, assim como o fez Lucchesi com os dados de Helvécia, em 2000. A variação desse fenômeno estudado na comunidade dos Tongas, ora em observação, com certeza deverá contribuir para o entendimento da variedade do português brasileiro, notadamente quanto à variação da concordância de gênero e, a partir dos seus resultados, deverá dar sua parcela de ajuda no esclarecimento do papel de Helvécia e de outras comunidades semi-isoladas na formação do português brasileiro. Devido a esse interesse, nesse momento passa-se a fazer um confronto com os resultados de Lucchesi (1999), na tabela 4 a seguir.

Tabela 4: Efeito da Posição Relativa na Concordância de Gênero nos Tongas e em Helvécia

Posições	TONGAS %	P.R.	HELVÉCIA
Esquerda não adjacente (A)	175/194 90%	.38	94% P.R. .38
Esquerda adjacente (B)	3355/3702 91%	.52	97% P.R. .54
Direita imediata (D)	110/133 83%	.15	79% P.R. .16
Direita não imediata (E)	6/9 67%	.04	62% P.R. .06

Os resultados das análises da variação da concordância de gênero nos Tongas e sua comparação com Helvécia revelam, através da variável << *posição relativa* >>, que a Teoria dos 4M consegue dar conta também desse tipo de variação. Vê-se que outra vez se envolvem dois tipos de morfemas gramaticais: *precoces* e *tardios*. Precoces são aqueles morfemas de concordância de gênero que estão nas formas anteriores adjacentes ao núcleo do sintagma nominal, como ESSE no sintagma ESSE MENINA. *Tardios* são os que são anteriores mas não adjacentes, como NA em NA NOSSA ARTURA e os posteriores ao núcleo como FRESCA em ZONA MAIS FRESCA.

Através das análises mostradas neste texto, percebe-se que o fenômeno da variação da concordância não é aleatório, é regido por questões estruturais, e, como se vê, atua, em algumas situações, da mesma forma, em fenômenos diferentes como a concordância de gênero e de número. E, além disso, que a teoria dos 4M, de Myers-Scotton e Jake (2000), é um forte aliado na explicação do fenômeno desse tipo de variação no português brasileiro.

Referências

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 36^a. ed. Petrópolis: Vozes: 2004[1970]

LOPES, Norma da Silva. Concordância nominal, contexto lingüístico e sociedade. Salvador: UFBA, 2001. Tese de Doutorado.

LUCCHESI, Dante. *A variação na concordância de gênero em uma comunidade de fala afro-brasileira: novos elementos sobre a formação do português popular do Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 1999. 364 fls. Inédito. Tese de Doutorado em Lingüística.

MYERS-SCOTTON, Carol & JAKE, Janice L. Four types of morpheme: evidence from aphasia, code switchim, and second-language acquisition. In KLEIN, Wolfgang *et alii* (ed.). *Linguistics: an interdisciplinary journal of the language sciences*. Vol 38-6 . 2000. p. 1053-1100.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. *Estruturas Morfológicas do português*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

ESCRITA E HABITUS LINGUÍSTICO NO CONTEXTO DE PRÁTICAS COTIDIANAS DE UMA COMUNIDADE

Sandra Sinara Araújo Cerqueira

Universidade do Estado da Bahia / Campus I / GELLC¹ / PPGEI

Primeiras palavras

Existe uma diversidade de práticas contextualizadas sócio-historicamente que constituem e são constituídas pela escrita, já que esta é mediadora de várias atividades sociais. Porém, a visão tradicional e hegemônica de escrita da sociedade, que a considera apenas do ponto de vista escolar, ou das instituições burocráticas, faz com que os seus usos cotidianos sejam pouco conhecidos. A busca por peculiaridades sobre as diversas manifestações de escrita, e a realidade dos contextos sociais específicos de que fazem parte, pode contribuir de forma significativa para o conhecimento das escritas que circulam nas várias instâncias da vida social.

A comunidade, de onde se obtiveram os dados sobre escrita que fundamentam este trabalho, denomina-se Baldez, bairro de um pequeno município do interior baiano. O objeto de estudo são as manifestações de escrita, constituídas por atividades de produção, leitura e cópia de textos, que fazem parte do cotidiano de indivíduos dessa comunidade, e a atitude que assumem com relação a elas. Para isso foram utilizados os dados sobre escrita, coletados para a dissertação *Usos sociais da escrita: uma abordagem etnográfica na comunidade do Baldez*.²

Compreender como os indivíduos de diferentes grupos sociais usam a palavra escrita em suas vidas, em diferentes situações, para atender as suas necessidades cotidianas, as suas relações sociais, é destituir-se do olhar excludente que rotula a competência de tais indivíduos para escrever e, ao mesmo tempo, é inteirar-se das suas condições reais de uso. Assim,

¹ Grupo de Estudos Interdisciplinares em Língua, Linguagem e Cultura.

² Dissertação do Mestrado realizado pela autora no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade do estado da Bahia (UNEB).

acredita-se que este trabalho tem relevância pela possibilidade de contribuir para a ampliação de estudos voltados a questões referentes aos usos reais da escrita em atividades cotidianas de grupos sociais variados, de modo a se somarem experiências que viabilizem uma base teórica sobre tais usos.

Escrita: uma prática social

A escrita pode ser concebida, a depender da concepção de língua, numa visão homogênea, em que se desconsideram os sujeitos sociais. Os estudos linguísticos de Saussure e de estruturalistas como Bloomfield, por exemplo, principalmente na primeira metade do século XX, observam a língua em sua imanência. Isto serviu de orientação a muitas investigações científicas cujas preocupações não contemplam dimensões sociais, nas quais a observância dos usos linguísticos, em situações reais, a escrita inclusive, pudesse contribuir com novos elementos para análise. A homogeneidade da língua, portanto, dificultaria relacioná-la a fatores externos de uso propriamente dito, aqui entendido, conforme Orlandi (2006, p.104), “como a probabilidade de uma regularidade na conduta, quando e na medida em que essa probabilidade, dentro de um grupo, está dada unicamente pelo exercício de fato”.

De outro lado, está a visão heterogênea da língua, constituída e constituindo o que lhe é exterior. De acordo com esta concepção, a língua é um fenômeno sócio-histórico e cultural, voltado para a ação e para a prática em contextos de interação. A heterogeneidade, portanto, faz parte da língua, e é a partir dela que devem ser pensadas as relações entre o sistema da língua e os usos que dele fazem os sujeitos e as sociedades. Nessa perspectiva, enquanto conjunto de atividades sociais, a escrita se inscreve na multiplicidade de outras práticas que constituem os domínios da vida cotidiana dos sujeitos de diferentes grupos sociais.

Não se pode reduzir a escrita a somente um instrumento de codificação da fala para registro mnemônico de experiências humanas. A escrita não é uma técnica, pelo menos na acepção de conjunto de métodos essenciais à execução de algo que o termo técnica evoca. A capacidade de escrever, atrelada à de ler, tem sua importância naquilo que representa de realização para as pessoas, se são práticas significativas ou não, o que os sujeitos fazem com ela, se atendem as suas intenções expressivas e comunicativas, que papéis sociais podem desempenhar por meio dos usos da escrita. Ao sair desse foco, corre-se o risco de entender a escrita como

representação técnica da fala, como desvinculada dos contextos de usos e de seus sujeitos. Assim, numa compreensão mais ampla, histórica e cultural, inserem-se as considerações de Bazerman, quando afirma que

[...] a escrita afeta aquilo que somos, o que pensamos, o que temos realizado e como nos relacionamos uns com os outros num modo de vida complexo. A escrita estendeu nossas possibilidades, e criou a própria infra-estrutura de nossos intelectos individuais e de nossas inteligências comuns. (BAZERMAN, 2007, p.9)

Enquanto prática cultural, com usos situados, envolvendo sujeitos e contextos, admitir haver diferenças no modo como diferentes grupos sociais se utilizam da escrita não é o mesmo que dizer de tais usos serem aleatórios e assistemáticos. As atividades de escrita em uma comunidade são organizadas em função das necessidades cotidianas próprias daquele espaço e, portanto, precisam fazer sentido para situações específicas (STREET, 1984.). Com isso não se está negando a existência de regularidades, de semelhanças, nos usos de um grupo em relação a outro. Os usos da escrita implicam tomar parte em modos específicos de vida com motivações e necessidades inerentes ao mundo do qual se participa e se posicionar nesse mundo conforme as interações várias com ele estabelecidas. A escrita pode ser entendida como um sistema simbólico pelo qual os sujeitos representam sua realidade enquanto seres sociais, representando inclusive a si mesmos por meio dela. Ela opera em muitas situações do cotidiano compostas por diversas práticas que caracterizam os diferentes grupos sociais, servindo cada vez mais a diferentes e múltiplos propósitos de interação.

Bourdieu (1998) chama a atenção para o fato de que não se deve entender a importância da conjuntura social e cultural como uma recusa à análise linguística da língua. Para ele, o risco está em, nessa análise, fixar-se no que se encontra fora das relações sociais, fora das condições de produção. Daí entende-se que a escrita apenas supõe um meio comum, na verdade ela está condicionada às situações sociais várias, às “transações e interações da vida cotidiana” que lhe atribuem significados. O desempenho das pessoas que ocupam posições na estrutura social acaba correlacionado com a competência linguística. Por isso, segundo este autor,

“as competências linguísticas constituem capacidades de produção socialmente classificadas

que caracterizam unidades linguísticas de produção socialmente classificadas e, ao mesmo tempo, configuram capacidades de apropriação que, por sua vez, definem mercados eles mesmos socialmente classificados”. (BOURDIEU, 1998, p.54)

Quando examinados os espaços de circulação da escrita na sociedade moderna, ao menos duas situações ficam evidentes: uma diz respeito à versão oficial, institucionalizada, que coloca a escrita na condição soberana de promotora da modernização e transforma-a em objeto de desejo, por representar um instrumento de ascensão social, associado ao poder político e econômico; outra se refere aos usos da escrita em diversos grupos sociais, em várias situações do cotidiano, e não apenas em situações que requerem a escrita institucional, o que é entendido por Gnerre (1998, p.60) como “usos ativos da escrita quantitativamente significativos”. De uma forma ou de outra, percebe-se que a escrita povoa o cotidiano dos mais diversos grupos sociais modernos.

A visão que persiste na sociedade moderna consiste em vincular a escrita a grupos sociais de prestígio, de modo que a condição privilegiada de alguns grupos seria consequência do acesso a esse bem simbólico uniforme e estável, de acordo a esse entendimento. Essa concepção consolida e fortalece a ligação entre escrita e poder e ao mesmo tempo evidencia uma sociedade grafocêntrica. Gnerre (1998, p.5) afirma que “o poder da palavra é o poder de mobilizar a autoridade acumulada pelo falante e concentrá-la num ato linguístico”.

Historicamente, o ato de escrever, foi definido como instrumento inquestionável para constituição de identidades dos sujeitos. Isto implica impor limites à produção escrita, corresponde a enquadrá-la em contextos formais, institucionais, tornando-a uma espécie de expressão por meio da qual fica definido quem é quem pela “qualidade” do que escreve. Essa visão decorre da institucionalizada superioridade da cultura escrita sobre a cultura oral, gerando um comportamento preconceituoso por parte de um poder burocrático que afeta muitos indivíduos à margem dos contextos institucionais de circulação da escrita. Sob esse aspecto, é possível inferir não ter sido a escrita compartilhada de forma homogênea. Na verdade, formou-se uma rede de relações mediadas pela escrita nas quais os sujeitos são autorizados a ocupar determinados lugares e, conseqüentemente, terem suas práticas legitimadas. E, conforme sintetiza De Certeau (2008, p.226), “no final das contas, a empresa escriturística transforma ou conserva dentro

de si aquilo que recebe do seu meio circunstancial e cria dentro de si os instrumentos de uma apropriação do espaço exterior”.

Os usos que os sujeitos fazem da escrita refletem o complexo conjunto de relações e papéis por eles assumidos, o que vai definir diferentes modos de produção e de recepção dessa escrita. São formadas, assim, as relações de poder que vão possibilitar ou não práticas de escrita por determinados indivíduos e, inclusive, a circulação de seus discursos.

Habitus e escrita

A noção de *habitus* não é recente, remonta à concepção aristotélica de *hexis*, na qual corpo e alma se constituíam por meio de uma aprendizagem constante (HANKS, 2008). Retomado ao longo da história por pensadores e estudiosos, o conceito de *habitus* assume, pelos postulados do filósofo/sociólogo francês Pierre Bourdieu, uma matriz sociológica através da qual é possível estabelecer correspondências entre os indivíduos e a sociedade. Tais correspondências dizem respeito a como os indivíduos agem e ao que socialmente condiciona as ações, ou seja, como realidades individuais e sociais se fundem em práticas cotidianas, em um campo do qual esses indivíduos fazem parte. Para Bourdieu, o *habitus* é um

[...] sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquema geradores, é gerador de estratégias que podem estar objetivamente em conformidade com os interesses objetivos dos seus autores sem terem sido expressamente concebidas para esse fim. (BOURDIEU, 2003, p. 125)

O *habitus* produz disposições oriundas do percurso feito pelos indivíduos ao longo de suas vidas e tais disposições transmutam-se em ações. Assim, pode-se entender que, pela noção de *habitus* postulada por Pierre Bourdieu, as práticas de escrita estão condicionadas ao modo como os sujeitos sociais regularizam os usos por meio de esquemas incorporados, atualizados conforme tais sujeitos vão sendo constituídos socialmente. Essa noção exige as práticas de serem explicadas por meio de regras, mas pela “real ocupação dos espaços cotidianos” (HANKS, 2008).

Ter vistas para o real na contemporaneidade requer a percepção de como os sujeitos sociais se encontram posicionados nos diversos espaços

sociais dos quais fazem parte, agindo conforme as disposições que orientam tais espaços e os interesses de adaptação às condições sociais nos diversos contextos em que as relações interativas se estabelecem. Assim, é dada aos indivíduos a possibilidade de “escolherem” os caminhos para as suas ações, enfim, constituírem seus *habitus* tanto individuais quanto coletivos, naquilo que Bourdieu (1996, p.15) define como “histórias coletivas diferentes”.

A linguagem como ação e interação, como fenômeno social, revela as relações entre a língua, a ação verbal e o mundo do qual os indivíduos usuários desta língua fazem parte. Isto implica uma perspectiva processual, na qual a língua se constrói em práticas cotidianas e, assim sendo, está sempre circunscrita no plano do inacabado. Ao se relacionar, portanto, o conceito de *habitus* à questão linguística, interessa mais o *modus operandi* da língua para que se observe como os sujeitos se incorporam ao social “por meio de usos, disposições para agir de formas específicas, e esquemas de percepção que regulam as perspectivas individuais ao longo de eixos socialmente definidos (BOURDIEU, 1998, p.36)”.

O conceito de *habitus* aplicado à linguagem evidencia o fato de não haver independência entre os indivíduos e os contextos, o que faz com que os usos linguísticos sejam atualizados à medida que ocorrem as interações nas diversas organizações sociais às quais todos estão sujeitos, seja por meio de posições e papéis, seja pelo processo histórico constituinte dessas posições e papéis. Segundo Bourdieu (In: ORTIZ, 1983, p.177-178), o *habitus* linguístico “é uma expressão da posição (sincrônica e dicronicamente definida) na estrutura social”. Dessa configuração, emerge a concepção de campo³, tão cara à noção de *habitus*. Para Hanks (2008, p.44), “do ponto de vista da ação, qualquer campo é um espaço de possibilidades estratégicas no qual os atores possuem trajetórias em potencial e cursos de ação”. A linguagem é então um instrumento para ocupação de posições em campos sociais.

Cada campo social está constituído de valores a serem moldados nos e pelos indivíduos de modo a assumirem posições e formas discursivas oriundas dessas posições. Dessa maneira, descrever os usos linguísticos de uma comunidade é ter vistas para tudo o que está em jogo: os valores, as posições sociais, a historicidade da ocupação de tais posições, os *habitus* dentro de determinados campos. E, em se tratando de jogo, os

3 Para Bourdieu, o *campo* se refere ao espaço social de dominação e de conflitos; o indivíduo age (ou joga) segundo sua posição neste espaço delimitado, que possui regras próprias de organização. (BOURDIEU, 1998)

usos linguísticos envolvem disputa pela ocupação das posições, crenças, interesses, escolhas e expectativas em relação às posições.

Quando tomados para estudo os usos sociais que uma dada comunidade faz da escrita, é possível perceber as peças componentes do jogo, incorporadas a um sistema hierárquico constituído de relações de poder que também fazem parte da língua. Vale mais no jogo tudo o que está legitimado e autorizado. As relações de poder são assim incorporadas aos usos da língua que tem em seus usuários a aquiescência para a difusão de tais relações. Daí decorre então a junção daquilo que Bourdieu (1998) denomina “disposições socialmente modeladas”, *habitus* linguístico”, “capacidade social” para usos da língua em determinadas situações e as “estruturas do mercado linguístico” que regularizam os usos.

Escrita e *Habitus* Linguístico na Comunidade

Os sujeitos pesquisados, conforme mostram os dados, compõem uma comunidade organizada em práticas cotidianas nas quais se evidenciam valores adquiridos ao longo da vida e que orientam as suas ações em vários campos sociais, em permanente processo de constituição. Ou seja, são valores que orientam comportamentos e práticas coletivas e individuais, permitem interpretações da realidade, fundamentam modos de vida e identificam a comunidade enquanto um grupo social.

No Baldez, é possível identificar um campo social central na vida da comunidade, que é o campo religioso, estabelecido por meio das constantes atividades da igreja católica local. Este campo se expande para outras esferas da vida dos sujeitos, dada a sua importância para a comunidade, de modo a instituir dois sub-campos que dele fazem parte: o político-social e o de lazer, constitutivos e constituídos de ações de linguagem que servem para instaurar espaços de ação nos quais os indivíduos, dinâmica e continuamente, segundo Bourdieu (1998), buscam se adequar de modo a atender às especificidades e exigências de cada campo. Assim, por exemplo, é pela participação nos cursos de formação religiosa e consequente atuação dos sujeitos como leitores e redatores que eles são instituídos nas práticas religiosas locais, bem como orientam suas ações para a participação nos sub-campos, conforme determinações históricas e sociais próprias da comunidade.

O sentido atribuído à escrita pelos sujeitos pesquisados pressupõe a existência de uma força que não atua por imposição física, mas pelo

reconhecimento da legitimidade dentro de um campo de atuação e conforme os interesses que estão em jogo, inclusive aqueles relativos ao estabelecimento das relações de poder. Trata-se de uma visão que traduz aquilo que a escola reproduz e a sociedade legitima sobre as práticas de escrita, e essa concepção hegemônica é disseminada em diversos contextos sociais. Assim, o que conta é uma autoridade social acumulada (BOURDIEU, 1998) por determinados sujeitos, evidenciando quem pode escrever ou o que deve escrever, ou, como nas palavras de Gnerre (2003), quais são os “conteúdos referenciais consentidos”. Pode-se afirmar que os sujeitos observados têm incorporado que os usos da escrita requerem uma competência associada a aspectos normativos e formais, como ter uma boa caligrafia e domínio formal do código linguístico. Para os mais escolarizados, por exemplo, essa competência está na base do que consideram ser “escrever bem”.

A partir dos valores sociais e historicidade de cada campo de ação, são configuradas as posições sociais dos sujeitos na comunidade, que têm na linguagem um instrumento para se estabelecerem nessas posições. Segundo Bourdieu (1998), as posições são definidas por regras que se incorporam de modo natural às ações dos sujeitos, e não por valores declarados. Dessa forma, ocorre um processo imperceptível pelo qual os sujeitos vão se ajustando ao que está socialmente determinado, mas, ao mesmo tempo, atendendo ao modo como a comunidade está estruturada.

No confronto mediado pela linguagem entre forças externas e condições internas que regulam cada campo observado, alguns fatores se sobressaem ou se articulam entre si. Assim, vão se definindo papéis nas relações de poder locais, o que, na comunidade estudada, implica tensões, principalmente no desempenho de práticas compartilhadas de escrita no campo religioso, porque nele a função social de sujeitos, que muitas vezes só apresentam grau elementar de escolaridade, é fator relevante.

Nessa perspectiva, o campo social e sub-campos observados, cada um deles espaço inacabado constituído a partir de ações de linguagem, conforme já dito, constituem vários *habitus* linguísticos. Estes, no caso, resultam de diferentes atividades e experiências de escrita que dizem respeito à estrutura interna do campo e sub-campos observados, e, ao mesmo tempo, das forças externas que neles atuam, referentes ao modelo legitimado de escrita que todos almejam poder reproduzir nas suas atividades cotidianas, tendo em vista as relações de poder da sociedade. Essas forças externas são usos socialmente referendados e incorporados ao universo linguístico particular dos indivíduos, por meio de seu conhecimento e de suas próprias

experiências de leitura e produção de textos para fins específicos, de acordo com perspectivas e esquemas de percepção singulares das ações de escrita.

Nesse processo, o espaço social determina a incorporação dos *habitus* linguísticos dos sujeitos de modo imperceptível e os faz agir linguisticamente dentro de condições objetivas. Assim, os sujeitos se adaptam, como for possível, às forças sociais que determinam as relações de poder na comunidade e desenvolvem um senso prático de como se apresentar em determinados contextos, a partir da posição que neles ocupam, o que possibilita práticas mais ou menos adaptadas a situações específicas. Tudo isso, como já dito, passa pela incorporação de regras que regulam a dinâmica das práticas cotidianas dentro das relações de forças que compõem os *habitus* linguísticos. Corresponde, conforme mostram os dados, a definir quem faz usos ou não da escrita, como e por que o faz, no campo e sub-campos sociais observados. É possível, então, afirmar que as ações dos sujeitos pesquisados em relação à escrita são orientadas por *habitus* linguísticos que refletem as características da realidade na qual esses sujeitos foram socializados e que são produto da trajetória social de cada um deles e também produtores de saberes e práticas.

Considerações finais

A visão escolar de escrita, baseada no modelo de língua próprio de grupos de prestígio e reconhecido por toda a sociedade, está entranhada culturalmente, ou naturalizada pelos sujeitos estudados, constituindo-se em *habitus* lingüísticos, já que é incorporada à atitude que eles mantêm sobre os usos diferenciados que fazem da escrita nos campos observados. Essa tensão entre estas forças externas vindas da sociedade e a realidade das práticas de escrita nos diversos contextos desencadeia situações de tensão, e algumas vezes de aparente contradição, maiores entre os sujeitos que mantêm posição social de destaque nas relações de poder locais e possuem baixa escolaridade, ou que estão há muito afastados do contexto escolar. Estes podem, como se viu, escrever textos de inspiração religiosa e não os ver como atividades de produção de textos, e sim religiosas; apropriar-se de textos alheios por vê-los como modelo de língua, entre outras situações já expostas, de acordo com as diferentes experiências de escrita que mantêm na sua vida diária.

Os usos de escrita, por meio dos quais os sujeitos pesquisados interagem socialmente, e o comportamento mantido sobre estas

manifestações são orientados, portanto, tanto pela estrutura social que institui um modelo escolar de escrita como ideal, quanto pelas condições histórico-sociais e culturais peculiares à comunidade, observadas nos campos sociais que a compõem de acordo com os diferentes saberes e experiências sobre a escrita dos sujeitos, vistas nas diversas práticas de escrita que fazem parte das ações locais.

É preciso que se entenda que a escrita inscreve os sujeitos dinâmica e continuamente em campos de ação do cotidiano; portanto, constitui a realidade social e por ela é constituída. Como afirma Marcuschi (2001, p.40), “a distribuição e os papéis da escrita não são os mesmos em todos os contextos ou situações”. A esse respeito, Gnerre (2003, p. 75-76) alerta para o risco das “grandes generalizações em lugar de olhar para realidades específicas”, pois assim deixa-se de “incluir articulações importantes de diferenças dentro das sociedades”.

Investigar os usos sociais da escrita contribui para a percepção de que ela tem significados e funções diversos para sujeitos e grupos sociais distintos, a partir de como esses usos, sujeitos e grupos estão inseridos em contextos culturais mais amplos.

Referências

BAZERMAN, Charles. *Escrita, Gênero e Interação Social*. São Paulo: Cortez, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de Sociologia*. Lisboa: Fim de Século, 2003.

_____. *A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer*. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1998.

_____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

_____. A economia das trocas linguísticas. In: ORTIZ, Renato (org). *Pierre Bourdieu – Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

DE CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GNERRRE, Maurizio. *Linguagem, Escrita e Poder*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Texto e Linguagem).

HANKS, William F.. *Língua como prática social*: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin/William F. Hanks. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês (Org). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001).

ORLANDI, Eni Puccinelli. A sociolinguística, a teoria da enunciação e a análise do discurso (convenção e linguagem). In: _____. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4.ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2006.

STREET, M. B.. Introduction: the new literacy studies. In: *Writing: the nature, development, and teaching of written communication*. Variation in writing: functional and linguistic-cultural differences. LEA, NJ, USA, 1984.

The background of the page is a light gray with a repeating pattern of black-outlined comic book elements. These include various shapes of speech bubbles, some with tails pointing to the left, and several starburst or 'action line' shapes. The elements are scattered across the page, creating a dynamic and playful visual texture.

Linguística Histórica

LÍNGUA GERAL NA BAHIA: COMARCAS DE ILHÉUS E PORTO SEGURO

Wagner Argolo

Universidade Federal da Bahia / PPGLL / PROHPOR

Observações iniciais

Neste trabalho, lidamos com o tema *língua geral*, um campo da lingüística histórica para o qual as merecidas atenções ainda não têm se voltado. Isto porque, entre os séculos XVI e XVIII, ou seja, durante todo o período colonial, as *línguas gerais* exerceram um papel mais importante do que o da língua portuguesa, pois foi através delas que se estabeleceram as relações sociais que tornaram possível a colonização da costa – no caso do Estado do Brasil – e da região amazônica – no caso do Estado do Grão-Pará e Maranhão, então um Estado administrativamente distinto, vindo a integrar-se ao Estado do Brasil, apenas, em 1823. Nosso foco está no questionamento da afirmação, feita por Aryon Rodrigues, de que, em toda a região costeira situada entre o Rio de Janeiro e o Piauí, não houve as condições sociolingüísticas dentro das quais uma *língua geral* poderia surgir, motivo pelo qual o referido autor restringiu a ocorrência dessas línguas apenas às regiões próximas ao extremo sul e ao extremo norte do atual território brasileiro, excluindo, dessa maneira, toda a sua costa central, já mencionada. Nesse sentido, baseados em dados presentes nas cartas de Luís dos Santos Vilhena, encontradas nos volumes de *A Bahia no século XVIII*, e em trechos da *Relação das povoações de lugares da Comarca do Sul*, encontrados no artigo *Os índios do sul da Bahia: população, economia e sociedade (1740-1854)*, de Luiz Mott, nós mostramos evidências de que, na Bahia, em oposição à afirmação de Aryon Rodrigues, exposta acima, tivemos a ocorrência de uma *língua geral* na região sul deste estado, dentro de condições sociolingüísticas muito semelhantes às de São Paulo, onde se formou uma *língua geral*, que o especialista em línguas indígenas chamou de *língua geral paulista*.

Sobre a *Língua Geral* no Brasil

Atualmente, a visão prevalecente sobre o que seja uma *língua geral*, assim como quais sejam as condições sociolingüísticas nas quais se davam sua formação, pertence a Aryon Rodrigues.

Sendo, atualmente, um dos maiores estudiosos nesse campo, em suas pesquisas, pôde constatar que o termo *língua geral* passou a ser utilizado para o contexto lingüístico específico de São Paulo – a partir do século XVII – e do Estado do Grão-Pará e Maranhão – desde sua fundação em 1615, após a tomada da região aos franceses. Desse modo, destaca, primeiramente, com base em dados do livro *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Hollanda – que dedica um capítulo de sua obra apenas à questão do uso da *língua geral* em São Paulo (BUARQUE DE HOLLANDA, 2002, p. 1028-1038) –, a formação de um grande contingente mameluco na costa paulista. Isso teria acontecido após a chegada da frota de Martim Afonso de Souza, em 1532, no intuito de fundar a Capitania de São Vicente e de iniciar, de fato, a colonização do Brasil. Como essa frota era composta basicamente por homens e, além disso, os *tupinambás* eram abertos ao casamento de estranhos com suas índias mais jovens – prática denominada por Darcy Ribeiro de *cunhadismo* (RIBEIRO, 2004, p. 81) –, houve uma grande miscigenação entre os homens portugueses e as índias *tupinambás*. Entretanto, apesar de serem filhos de portugueses, esses mamelucos que nasciam em São Paulo não conviviam com os parentes do lado paterno – pois a família dos pais se encontrava na Europa –, mas com os parentes do lado materno, todos falantes do *tupinambá*. Imersos em uma comunidade de fala cuja língua nativa era a indígena, os mamelucos aprendiam, por via de suas mães, de seus parentes e da considerável população de índios ao seu redor – pois estes eram a grande maioria –, a mesma língua das mães. Ou seja, aos filhos mamelucos, era transmitido, como primeira língua (L1), o *tupinambá* das mães (RODRIGUES, 1996, p. 2; 1986, p. 106).

Contudo, à medida que esses mamelucos alcançavam uma idade que os permitissem acompanhar os pais portugueses em suas atividades laborativas, se iniciava uma convivência mais estreita entre eles, tendo como consequência o aprendizado da língua portuguesa dos pais como segunda língua (L2), apesar desse aprendizado ocorrer em diversos graus de competência, de modo que se iniciou a formação de uma população mameluca bilíngüe em *tupinambá* (L1) e português (L2).

Essa situação de bilingüismo provocou alterações estruturais no *tupinambá* falado especificamente pelos mamelucos, delineando-se, dentro dessa comunidade de fala, um novo caminho de mudanças lingüísticas, distinto do caminho que continuou a ser seguido pelo *tupinambá* que sempre havia sido falado na comunidade dos seus ascendentes indígenas monolíngües, anterior ao contato, e pelos índios *tupinambás* que viviam à margem da colonização. Somando-se a isso, havia o fato de que a cultura dos pais portugueses, por ser a cultura do colonizador – e por isso vista como representante de um povo “civilizado” e “superior” –, passou a atuar como cultura-alvo sobre essas populações mamelucas, aproximando os seus integrantes dos padrões de comportamento dos pais portugueses e distanciando-os dos padrões de comportamento das mães *tupinambás*. A língua desses mamelucos, contudo, continuou sendo o *tupinambá*, mantendo-se e enraizando-se o bilingüismo, que, paulatinamente, diferenciou o *tupinambá* dos mamelucos bilíngües do *tupinambá* dos índios monolíngües.

O termo *língua geral*, então, de acordo com Aryon Rodrigues, passou a ser utilizado para designar esse *tupinambá* modificado estruturalmente – que não mais correspondia ao *tupinambá* genuinamente indígena –, falado por uma população mameluca bilíngüe na *língua geral* (L1) – tendo esse termo se tornado específico para esse tipo de comunidade com características sociolingüísticas peculiares à colonização – e em português (L2), cuja cultura passou a corresponder mais à cultura dos pais portugueses do que à das mães índias. Tanto que, ainda segundo Aryon Rodrigues, passou-se a observar famílias inteiras compostas apenas por mamelucos – sem possuir mais qualquer índio isento de sangue branco –, mas, ainda assim, falantes da *língua geral*. Outro dado importante apontado pelo autor se refere ao fato de que índios não-*tupinambás* e africanos também passaram a utilizá-la – no caso desses últimos, porém, isso provavelmente se deu de forma pontual, pois, além dos africanos terem, por algum tempo, continuado a falar suas línguas africanas aqui no Brasil, principalmente as do grupo *banto* (PESSOA DE CASTRO, 2001, p. 47), muitos também iniciaram um processo de aprendizado defectivo do português, como L2, vindo a contribuir para a formação e difusão da atual norma popular do português brasileiro (MATTOS E SILVA, 2004, p. 91-108).

Vejamos o conceito de *língua geral* de Aryon Rodrigues:

A expressão *língua geral* tomou um sentido bem definido no Brasil nos séculos XVII e XVIII,

quando, tanto em São Paulo como no Maranhão e Pará, **passou a designar as línguas de origem indígena faladas, nas respectivas províncias, por toda a população originada no cruzamento de europeus e índios tupi-guaranis** (especificamente os tupis em São Paulo e os tupinambás no Maranhão e Pará), à qual foi-se agregando um contingente de origem africana e contingentes de vários outros povos indígenas, incorporados ao regime colonial, em geral na qualidade de escravos ou de índios de missão. (RODRIGUES, 1996, p. 5). (Grifo nosso).

As nossas observações, entretanto, se concentrarão, de agora em diante, na *língua geral* da costa do Estado do Brasil (denominada por Aryon Rodrigues de *língua geral paulista*), região lingüisticamente homogênea – na qual o *tupinambá* já era falado inclusive como interlíngua, no caso de tribos falantes de outras línguas da família *tupi-guarani*, mesmo antes da chegada dos portugueses – e não na *língua geral* do Estado do Grão-Pará e Maranhão (chamada por Aryon Rodrigues de *língua geral amazônica*), região lingüisticamente heterogênea e administrativamente independente do Estado do Brasil até 1823. O motivo de limitarmos a nossa análise à *língua geral* do Estado do Brasil se justifica, pois, segundo nossa hipótese – a ser defendida neste ano de 2011 na dissertação de mestrado intitulada *Introdução à história das línguas gerais no Brasil: processos distintos de formação no período colonial* – a *língua geral amazônica* foi fruto de um processo de *pidginização/crioulização*, devido ao contato do *tupinambá* com as muitas línguas *tapuias* da Amazônia, às quais foi imposto pelos jesuítas entre 1653 e 1760, momento em que se dá a expulsão dos inácianos das possessões portuguesas (ARGOLO, 2011, p. 150-210).

Feita essa digressão, voltemos às condições sociolingüísticas postuladas por Aryon Rodrigues para que se formasse uma *língua geral*. Como pudemos notar, são condições bem específicas e que, pelo fato de ter o mameluco bilíngüe em *tupinambá* (L1) e português (L2) como peça central, implica a presença anterior de um grande contingente de índios *tupinambás* e de brancos portugueses na região onde se formava.

A contradição a ser resolvida

Ainda no início da colonização por Portugal, houve a dizimação em larga escala dos índios *tupinambás* da região central da costa brasileira, devido a guerras como a que Mem de Sá travou contra os *tupinambás* do sul da Bahia ou como a que Duarte Coelho travou contra os *tupinambás* de Pernambuco, e devido a epidemias de varíola, que assolaram esses índios após iniciado o contato com os brancos. Para somar-se a isso, ainda havia o fato da Bahia ser a sede da administração colonial, o que implicava numa maior imigração de portugueses para essa região, não se podendo esquecer, outrossim, que desde a segunda metade do século XVI grandes levas de africanos foram transplantadas para as plantações de cana da Bahia e de Pernambuco. Desse modo, a escassez de *tupinambás* e a abundância de brancos – incluindo aí mulheres portuguesas – teriam sido, então, os principais responsáveis pelo não surgimento de uma população mameluca significativa e, conseqüentemente, de uma *língua geral* em toda a região costeira compreendida entre o Rio de Janeiro e o Piauí, pois, nesse pedaço de costa, pelos motivos apontados, não se delinearam as condições sociolingüísticas necessárias ao surgimento de uma *língua geral*.

Um fato novo, porém, perdido que estava entre os séculos da colonização do Brasil, emergiu das profundezas de sua história, com a pesquisa realizada no âmbito do *Programa para a História da Língua Portuguesa* (PROHPOR), da Universidade Federal da Bahia. Trata-se de um documento de 1794, encontrado por Perminio Ferreira no Arquivo Público do Estado da Bahia, no qual há a menção, de forma explícita, a uma *língua geral* que era falada em Olivença, no sul da Bahia, ou seja, dentro da região costeira situada entre o Rio de Janeiro e o Piauí, na qual Aryon Rodrigues afirmou não ter havido a formação de uma *língua geral*, pela falta, segundo ele, de condições sociolingüísticas para tal (LOBO *et alii*, 2006, p. 609-630).

Em 1794, durante as Reformas Pombalinas – contexto histórico no qual muitas aldeias indígenas foram promovidas a vilas, sendo providas de um Diretor de Índios para administrá-las –, Olivença, que se enquadra nesse contexto, vinha sofrendo abusos e prevaricações do seu Diretor de Índios – como a não observância para que se impusesse o uso da língua portuguesa aos seus habitantes, de acordo com o que rezava o item 6 do Diretório do Marquês de Pombal, publicado no Estado do Brasil em 1758, um ano após ter sido publicado no Estado do Grão-Pará e Maranhão –,

motivo pelo qual os vereadores da vila solicitaram a Antônio da Costa Camelo, Ouvidor Interino da Comarca de Ilhéus, que indicasse Manuel do Carmo de Jesus para Diretor de Índios de Olivença, pois este “tinha meio de se sustentar, e **a maior razão de ser criado naquela vila e saber a língua geral de índios** para melhor saber ensinar” (LOBO *et alii*, 2006, p. 609). (Grifo nosso).

Assim, em 2006, no artigo intitulado *Indícios de língua geral no sul da Bahia na segunda metade do século XVIII*, Tânia Lobo, Rosa Virgínia Mattos e Silva e Américo Machado Filho, após confrontarem os dados que atestam a existência de uma *língua geral* em Olivença no final dos setecentos, com a afirmação de Aryon Rodrigues de que, ali, não seria possível a formação de uma *língua geral*, pelo fato de não haver uma quantidade significativa de índios *tupinambás* para que se formasse uma população mameluca, partiram para a análise de dados demográficos correspondentes a períodos próximos a 1794. Ao analisarem esses dados, constataram que, além da população indígena ser escassa, a de brancos possuía uma escassez ainda maior, tornando inviável o surgimento de uma população mameluca significativa e, conseqüentemente, o surgimento de uma *língua geral*. Então, como, ainda assim, houve a formação de uma *língua geral* em Olivença?

Duas linhas de raciocínio são válidas para explicar essa contradição. Na primeira, elaborada por Tânia Lobo, Rosa Virgínia Mattos e Silva e Américo Machado Filho, em consonância com a afirmação de Aryon Rodrigues de que não houve a formação de uma população mameluca significativa entre o Rio de Janeiro e o Piauí, se constata, com base nos dados demográficos colhidos pelos autores, que em Olivença, de fato, não houve a formação de uma população mameluca significativa. Entretanto, se, mesmo constatado esse fato, se formou uma *língua geral* nessa vila, isso significa que o surgimento desse tipo de língua não estava condicionado à formação de uma população mameluca, havendo, então, a necessidade de que o conceito de *língua geral* de Aryon Rodrigues fosse ampliado no sentido de abarcar situações e regiões onde não havia um grande contingente mameleuco (LOBO *et alii*, 2006, p. 628).

Na segunda linha de raciocínio, elaborada por nós, não consideramos que a contradição esteja no fato de Aryon Rodrigues postular, em seu conceito de *língua geral*, que esta teria de corresponder a uma população mameluca, mas no fato de afirmar que, entre o Rio de Janeiro e o Piauí, não houve a formação significativa desse tipo de população. Afirmamos isto, porque, após a investigação em cartas do século XVIII, de Luís dos Santos

Vilhena (1969, p. 487-534), e em documentos transcritos por Luiz Mott, em seu artigo *Os índios do sul da Bahia: população, economia e sociedade (1740-1854)* (2010, p. 193-293), relativos também ao século XVIII – o mesmo no qual foi escrita a carta onde há a menção explícita à *língua geral* falada em Olivença –, pudemos constatar não a escassez de índios *tupinambás* e brancos portugueses, como levam a crer os censos de 1735 e 1805, utilizados como fonte demográfica por Tânia Lobo, Rosa Virgínia Mattos e Silva e Américo Machado Filho, mas a abundância de índios *tupinambás* e de brancos portugueses, indicando que muitos habitantes de Olivença ficaram de fora dos referidos censos. Além disso, à medida que estendemos a nossa pesquisa às demais vilas, não só da Comarca de Ilhéus, mas também da Comarca de Porto Seguro, constatamos que esse contingente abundante de *tupinambás* e portugueses se manteve constante, havendo referência à *língua geral* em outras seis localidades, além de Olivença, como podemos ler nos trechos que se seguem (ARGOLO, 2011, p. 80-150).

O primeiro, de 1757, referente à freguesia de São Miguel da Vila de São José da Barra do Rio de Contas (Itacaré), na Comarca de Ilhéus, afirma que este local possui “1.060 pessoas de comunhão, dos quais **33 índios de língua geral**.” (Vigário Menezes, 1757, *apud*: MOTT, 2010, p. 212). (Grifo nosso).

O segundo – referente não apenas à Vila de Olivença, mas também às de Barcelos e Santarém, e às aldeias de Almada e São Fidélis, todas na Comarca de Ilhéus – é de 1804, e diz:

Pelo que toca ao temporal, usam geralmente os índios de Olivença, Barcelos e Santarém e os das aldeias de Almada e São Fidélis, do idioma português, tendo-se extinguido entre eles o uso da língua antiga, **vulgarmente chamada língua geral**. (Ouvidor Maciel, 1804, *apud*: MOTT, 2010, p. 224)¹.

¹ Tendo sido escolhido para Diretor de Índios com a finalidade de extinguir o uso da *língua geral* e a prática da prevaricação em Olivença, Manuel do Carmo de Jesus, provavelmente, se empenhou na efetivação das medidas pombalinas, fazendo com que os mamelucos dessa vila, através de meios coercitivos, deixassem de falar a *língua geral* e passassem a utilizar apenas a língua portuguesa. Porém, como é de se esperar em tais situações de opressão lingüística, o uso da *língua geral* deve ter-se mantido da porta de casa para dentro, no ambiente doméstico, tendo sido esse o provável motivo para que o Ouvidor Maciel, ao visitar as aldeias e vilas da Comarca de Ilhéus em 1804, acreditasse que os mamelucos de Olivença, Barcelos, Serinhaém (ou Santarém), Almada e São Fidélis não falassem mais a sua *língua geral*, mas apenas o português, pois, de fato, foi a língua que, certamente, ouviu da boca dos habitantes dessas localidades, quando os encontrou em um ambiente que extrapolava o doméstico.

Como vimos no mapa acima, a *língua geral* do sul da Bahia não era falada apenas em Olivença, mas em praticamente todo o sul do estado, pois a sua distribuição é ampla, abrangendo desde o norte da Comarca de Ilhéus, próximo a Salvador, ao centro-sul da Comarca de Porto Seguro, o que vale dizer, praticamente toda a costa sul da Bahia.

Portanto, levantamos a hipótese de que, na costa sul da Bahia, se delinearão condições sociolingüísticas semelhantes às de São Paulo, com a formação de uma população mameluca bilíngüe em *língua geral* (L1) e português (L2), hipótese que ganha força se compararmos um depoimento de 1694, escrito por Antônio Vieira, relativo a São Paulo – e do qual Aryon Rodrigues muito se utiliza para embasar sua afirmação sobre o bilingüismo dos paulistas, que, antes de aprenderem a língua portuguesa, aprendiam a *língua geral* – com outro, escrito pelo Ouvidor de Porto Seguro em 1804, 110 anos depois, indicando que, também no sul da Bahia, a situação de bilingüismo estava enraizada desde muito longe. Vejamos primeiro o depoimento de Antônio Vieira relativo a São Paulo: “**(...) a língua, que nas ditas famílias se fala** [famílias de portugueses com índias], **he a dos Índios, e a Portuguesa a vão os meninos aprender a escola**” (VIEIRA, 1694, *apud*: FREYRE, 2002, p. 281). Vejamos agora o depoimento do Ouvidor da Comarca de Porto Seguro, relativo à Vila do Prado, quase no extremo sul da Bahia, quando afirma que, lá, os índios “**são civilizados no nosso idioma, mas a língua geral do seu natural nunca perdem, porque aprendem logo no berço.**” (Ouvidor de Porto Seguro, 1804, *apud*: MOTT, 2010, p. 224).

Considerações finais

Ao longo deste artigo, procuramos expor o contexto sociolingüístico constatado por Aryon Rodrigues para a *língua geral* do Estado do Brasil. Tendo afirmado que, em toda faixa costeira compreendida entre o Rio de Janeiro e o Piauí, esse contexto não se apresentou, tal afirmação gerou uma contradição, pois, no sul da Bahia, foi constatada a existência de uma *língua geral*. Assim, em 2006, Tânia Lobo, Rosa Virgínia Mattos e Silva e Américo Machado Filho publicaram o artigo *Indícios de língua geral no sul da Bahia na segunda metade do século XVIII*, no qual expõem sua linha de raciocínio sobre a questão da *língua geral* em Olivença, propondo o ajuste do conceito de *língua geral* de Aryon Rodrigues. Já em 2011, expusemos, em dissertação de mestrado, a nossa linha de raciocínio a esse respeito,

assumindo a hipótese de que o conceito de *língua geral* de Aryon Rodrigues estaria adequado ao contexto sociolingüístico do Estado do Brasil, havendo inadequação quanto à sua afirmação de que, em toda faixa costeira compreendida entre o Rio de Janeiro e o Piauí, não houve a formação de uma população mameluca significativa que permitisse o surgimento de uma *língua geral*, pois o sul da Bahia teria apresentado um grande contingente de mamelucos, fruto da miscigenação entre índias *tupinambás* e brancos portugueses. Por fim, além de constataremos a existência de uma grande população mameluca no sul da Bahia, ainda encontramos, em documentos do século XVIII e início do XIX, menções explícitas à ocorrência de *língua geral* em São Fidélis, Serinhaém, Barcelos, São José da Barra do Rio de Contas (Itacarê), Almada – todas, junto com Olivença, na Comarca de Ilhéus – e no Prado – na Comarca de Porto Seguro.

Referências

ARGOLO, Wagner. *Introdução à história das línguas gerais no Brasil: processos distintos de formação no período colonial*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2011.

BUARQUE DE HOLLANDA, Sérgio. *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

DIRECTORIO, QUE SE DEVE OBSERVAR NAS POVOAÇÕES DOS ÍNDIOS DO PARÁ, E MARANHÃO EM QUANTO SUA Magestade não mandar o CONTRÁRIO. In: ALMEIDA, Rita Heloisa de. *O diretório dos índios: um projeto de “civilização” no Brasil do século XVIII*. Brasília: ed. UNB, 1997. Anexo.

FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

LOBO, Tânia Conceição Freire; MACHADO FILHO, Américo Venâncio Lopes; MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. *Indícios de língua geral no sul da Bahia na segunda metade do século XVIII*. In: LOBO et alii (Orgs.). *Para a história do português brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2006. p. 609-630.

MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. *Uma interpretação para a generalizada difusão da língua portuguesa no território brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2004.

MOTT, Luiz. *Bahia: inquisição & sociedade*. Salvador: EDUFBA, 2010. p. 195-293.

PESSOA DE CASTRO, Yeda. *Falares africanos na Bahia: um vocabulário afro-brasileiro*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2001.

RODRIGUES, Aryon. *As línguas gerais sul-americanas*, 1996. Disponível em: <http://www.unb.br>. Acesso em: 10 ago. 2009.

RODRIGUES, Aryon. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loyola, 1986.

VILHENA, Luís dos Santos. *A Bahia no século XVIII*. Salvador: Editora Itapuã, 1969. p. 437- 514

The background is a light gray with a repeating pattern of black-outlined comic book elements. These include various shapes of speech bubbles, starburst symbols indicating action or impact, and a hand holding a pencil. The elements are scattered across the page, creating a dynamic and thematic backdrop for the title.

Lexicologia

O VOCABULÁRIO DE UM POVO REVELANDO A SUA HISTÓRIA E CULTURA

Celina Márcia de Souza Abbade

Universidade do Estado da Bahia / Campus XIV / PPGEL
Universidade Católica do Salvador

Introdução

Resgatar o patrimônio histórico e cultural de um povo é busca incessante de diversos pesquisadores, nas mais diversas profissões, com os mais divergentes propósitos.

É inegável que a língua de um povo seja um de seus maiores patrimônios. Um povo pode até nem ter uma nação, mas precisa ter uma língua que o distinga de outros povos. Sabemos de onde é uma pessoa, no momento em que ela começa a falar. Diante dessa contribuição que a língua pode oferecer, optou-se por enveredar pelos estudos filológicos para resgatar um pouco da história de um povo que deixou as suas marcas muito mais a partir de seus documentos do que de sua literatura.

Esse resgate iniciou-se no *campus* XIV da Universidade do Estado da Bahia, situado no município de Conceição do Coité, distante duzentos e dez quilômetros de Salvador e que conta hoje com quatro cursos sendo um de bacharelado em Comunicação Social (habilitação em Radialismo e TV) e três de licenciatura: Letras/Língua Portuguesa e Literaturas; Letras/Língua Inglesa e Literaturas; História.

A busca de se resgatar a história e cultura local, assim como de proporcionar ou favorecer o desenvolvimento sustentável na região, faz com que diversos projetos de pesquisa sejam desenvolvidos por professores e alunos pesquisadores no *campus*. Digo região porque Conceição do Coité é um dos diversos municípios que abrangem a chamada região sisaleira, ao lado de outros municípios¹.

1 A “região sisaleira” é composta dos seguintes municípios: Tucano, Caldeirão Grande, Quinjingue, Euclides da Cunha, Araci, Serrinha, Retirolândia, Valente, São Domingos, Queimadas, Santa Luz, Itiúba,

Muito mais do que curiosidade, a necessidade de se estudar a história do povo sisaleiro, fez com que fôssemos à busca de documentos que pudessem nos remeter a essa história, levando historiadores, linguístas e comunicólogos, de mãos dadas, a buscarem o resgate cultural, histórico e social do povo dessa região.

Das diversas possibilidades de estudos, escolheu-se aqui, partir para os estudos lexicais. A palavra tem uma força muito grande na vida de uma pessoa. O vocabulário de cada um define a sua faixa etária, os seus hábitos, a sua profissão, o seu grau de instrução, a sua etnia.... Assim, o vocabulário de um povo, pode ser capaz de revelar diversos traços da história desse povo.

Uma vez que o sisal é a maior fonte de renda da região, inicialmente partiu-se do estudo lexical de documentos e textos relativos à atividade sisaleira, encontrados em cartórios, fóruns e cooperativas de Conceição do Coité e regiões adjacentes. O projeto “O vocabulário sisaleiro de Conceição do Coité e adjacências” faz parte de um projeto maior iniciado no Campus XIV da Universidade do Estado da Bahia desde 2006, desenvolvido pelo *Grupo de Estudos da Linguagem, Memória e Desenvolvimento Sustentável* sob a coordenação das Profa. Dra. Celina Márcia Abbade e Dra. Lúcia Parceró, na Linha de Pesquisa **Língua, Sociedade e Cultura**. A pesquisa visa integrar trabalhos relativos aos estudos das comunidades da região sisaleira no que diz respeito a aspectos linguístico-culturais e desenvolver projetos que visem à implantação de um sistema social que atenda às necessidades básicas dessa sociedade, respeitando as culturas locais.

Em seguida, em meados de 2009, uma parceria visando a preservação e resgate do patrimônio cultural da localidade, com o Tribunal de Justiça da Bahia, através do IPRAJ- Instituto Pedro Ribeiro e Administração judiciária, fez com que o acervo documental histórico do Fórum Durval Silva Pinto do município de Conceição do Coité, fosse transferido para o *campus* XIV da UNEB.

Diante da riqueza dos manuscritos existentes em tal acervo, se tornou inevitável o desejo de realizar investigações filológicas promovendo uma diversidade de análises de caráter interdisciplinar que permeiam os campos da História e da Filologia. Dos diversos processos existentes no

Cansanção, Monte Santo, Riachão do Jacuípe, Campo Formoso, Jacobina, Miguel Calmon, Saúde e Senhor do Bonfim, Conceição do Coité, com seus distritos: Salgadália, Juazeiro e Bandiaçu.

acervo, escolheu-se iniciar a pesquisa com o manuscrito de número 40, datado de 1917 da caixa 76, uma das 109 caixas de processo de vara crime que ainda se encontram em fase de catalogação. Assim nasce o outro projeto: “Memória documental da região sisaleira- estudos filológicos”. Os documentos fazem parte do Projeto “Memória Documental do Município de Conceição do Coité”, sob a coordenação do Prof. Dr. Aldo José Moraes Silva, coordenador do Colegiado do curso de História.

Toda essa pesquisa tem como foco maior partir do levantamento lexical para se resgatar um pouco acerca da história e cultura do povo coiteense deixados em seus textos, mostrando que o léxico de um povo pode revelar diversos traços de sua história social e cultural.

O Vocabulário Sisaleiro de Conceição do Coité e Adjacências²

Conceição do Coité, cidade onde está situado o Campus Universitário XIV da Universidade do Estado da Bahia, foi o local escolhido para dar base à pesquisa com o objetivo maior de resgatar a história cultural de seu povo a partir do estudo lexical de uma atividade que fez a região desenvolver-se e ser conhecida internacionalmente: o cultivo do sisal.

A pesquisa iniciou-se com a busca em cartórios e cooperativas de documentos e textos relacionados à atividade sisaleira. Após o levantamento dos textos, os mesmos foram organizados para se fazer o levantamento lexical. Foi preciso também realizar uma pesquisa de campo devido à escassez do material escrito encontrado. Visitou-se uma fábrica que recebia as fibras para o seu beneficiamento, e foi-se a duas fazendas para conhecer o processo do plantio e cultivo da planta. As visitas contribuíram para a elaboração das definições das lexias encontradas nos textos. A partir daí, as mesmas foram estruturadas em campos lexicais.

O vocabulário de um povo diz muito sobre os seus hábitos, costumes e história. Ao deparar com o vocabulário específico de uma língua em determinada região, pode-se observar traços da língua falada naquela

2 Projeto de pesquisa: *O vocabulário sisaleiro de Conceição do Coité e adjacências*, da Linha Língua, Sociedade e Cultura do Grupo de Estudos da Linguagem, Memória e Desenvolvimento(CNPq).

comunidade, e dessa maneira, justifica-se a necessidade de um estudo das lexias relativas à atividade sisaleira, principal fonte de renda dessas regiões.

Procurou-se fazer um estudo lexicológico, em uma perspectiva diacrônica estrutural, enfocando-se os campos lexicais. Após a organização e o levantamento das lexias levantadas, fez-se a análise das mesmas. O objetivo dessa pesquisa é apresentar uma estruturação do léxico existente nos textos de base, organizando essas lexias em seus respectivos campos lexicais, mostrando assim que, através da teoria da estruturação dos campos lexicais, é possível se fazer também um estudo funcional do léxico de uma língua. Com base nessa teoria, as lexias são organizadas de maneira que toda lexia encontrada esteja estruturada em seu devido campo lexical.

Como base teórica para tal proposta seguiu-se os estudos realizados e fundamentados por Stephen Ullmann (1970) e, principalmente, por Eugenio Coseriu (1977, 1987) com sua teoria dos campos lexicais. Essa teoria propõe uma análise estrutural do vocabulário, determinando o campo lexical dentro de estruturas lexemáticas no qual os lexemas constituem um sistema de oposições. Partindo-se desse princípio, fez-se o levantamento das lexias nos campos lexicais propostos.

Para o levantamento e estruturação das lexias encontradas, visando-se a estruturação das mesmas em campos lexicais, inicialmente realizou-se o levantamento das lexias nos documentos encontrados a partir do fichamento das mesmas. A partir desse levantamento, seguiu-se a consulta a alguns dicionários sincrônicos de língua portuguesa como FERREIRA (1986), HOUAISS (2001), seguido da organização das lexias em campos lexicais. Em cada um dos campos lexicais propostos, foi dada a classificação gramatical das lexias, os conceitos das mesmas, levantados a partir dos textos das edições selecionadas para a documentação do *corpus*. Dessa forma, busca-se o resgate da história de um povo, partindo-se do estudo lexical desse povo, através de seus textos escritos.

Esse projeto conta hoje com a participação de alguns alunos pesquisadores voluntários do Instituto de Letras da Universidade Católica do Salvador: Edvaldo do Espírito Santo Ribeiro³ e Magnólia de Lima Corrêa⁴.

3 Graduado em Letras Vernáculas com habilitação em Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas (UCSal). Estudante de Especialização em Estudos Linguísticos e Literários (UFBA).

4 Aluna do 6º semestre do Curso de Letras Vernáculas com habilitação em Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas da UCSal.

A *Agave Sisalana*: o Sisal

No nordeste baiano, devido ao seu clima semiárido, cerca de trinta e cinco municípios compõe a chamada região sisaleira. Conceição do Coité é um desses municípios, localizado a pouco mais de duzentos quilômetros de São Salvador, a capital baiana. Apesar de a freguesia existir desde o século XVII, o município só foi criado e instalado em 1890. Por ter passado por uma fase de insustentação, chegou o ser suprimido em 1931, voltando a pertencer ao território do município de Riachão do Jacuípe. Mas em 1933, o município foi restaurado definitivamente, sendo a sede elevada à categoria de cidade em 1938. De lá para cá a cidade tem crescido e se expandido a cada dia e muito desse crescimento é devido ao sisal.

Atualmente, o município é considerado a “CAPITAL DO SISAL”, porque é a partir da cidade de Conceição do Coité que o sisal é comercializado para outras regiões. Além do sisal que produz, a cidade recebe o produto das regiões circunvizinhas para fazer o beneficiamento do produto (através das bateadeiras que recebem) em fibras, transformando o mesmo em fardos para exportação. O sisal é tão importante que faz parte da bandeira da cidade simbolizando o produto agrícola que impulsionou a expansão e progresso do município.

O sisal ou agave, planta rústica originária do México, chegou ao Brasil sem que se saiba exatamente como. Parece que a *agave sisalana* foi trazida por uma firma americana da Flórida, em 1903. Difundida inicialmente na Paraíba, chegou depois na Bahia no município de Santa Luz, vizinho à Conceição do Coité, importado da Paraíba. A partir daí, a planta progrediu se expandindo por toda a região sisaleira.

Palavra originária do hisp.-amer. ‘sisal’, o sisal (*agave sisalana*) é a fibra têxtil extraída do agave, que por sua vez deriva-se do gr. *agaué* ‘admirável’. O agave é a designação comum às espécies do gênero *agave*, da família das agaviáceas, que fornecem o sisal ou agave.

Praticamente todas as partes do sisal são aproveitadas. A fibra das suas folhas é o que mais se utiliza dessa planta. Os fios naturais da fibra do sisal ao invés das fibras sintéticas, contribuem para a utilização e expansão dessa fibra até mesmo por questões ecológicas⁵. A sua fibra é a fibra vegetal mais dura que existe. A fibra é industrializada e convertida em fios, barbantes, cordas, tapetes, sacos e artesanato. A fibra de sisal pode

⁵ Uma fibra sintética demora em média cento e cinquenta anos para se decompor no solo, enquanto que a fibra do sisal, em meses, torna-se um fertilizante natural.

ser também utilizada na fabricação de pasta celulósica, empregada na fabricação do papel Kraft, de alta resistência, e de outros tipos de papéis finos. Na indústria automobilística, as fibras do sisal podem substituir as de vidro. Também é empregada na indústria de móveis e eletrodomésticos, na mistura com polipropileno e na construção civil; mas a principal utilização é a fabricação de fios agrícolas (*twines*), cujo principal seja o *baler twine*, utilizado para amarração de fardos de feno de cereais nos EUA, Canadá, Europa e, mais recentemente, no Brasil. Os fios biodegradáveis são utilizados em artesanato, na fabricação de cordas de diversas utilidades, inclusive navais, no enfardamento de forragens etc. O sisal também é utilizado na produção de estofados; pasta para indústria de celulose; produção de tequila; tapetes decorativos; remédios; biofertilizantes; ração animal; adubo orgânico e sacarias.

Podendo ser colhido durante todo o ano, o sisal é uma planta resistente à aridez e ao sol intenso do sertão nordestino. O ciclo médio de vida do sisal comum é de oito anos, findos os quais a planta entra em floração e morre sem frutificar. O híbrido frutifica.

No Brasil, os principais produtores são os Estados da Paraíba e da Bahia. Atualmente o Brasil é o maior produtor de sisal do mundo e a Bahia é responsável por cerca de oitenta por cento da produção da fibra nacional. Conceição do Coité, na Bahia, é o maior produtor de sisal do Brasil, liderando neste particular a zona produtora da fibra. Existem, em todo o município, centenas de bateadeiras (usinas de beneficiamento do sisal) e mais de cem máquinas primitivas e paraibanas, principais instrumentos de desfibramento do sisal. Além do Brasil, alguns outros países fazem parte dos maiores cultivadores de sisal do mundo: Tanzânia, Quênia, Uganda (África Oriental), Angola, México e Moçambique.

O Vocabulário Sisaleiro

Tomando como base a teoria de estruturação das lexias em seus devidos campos lexicais, para designar a atividade sisaleira foram organizados, até o momento, três campos lexicais: o campo lexical do *preparo da área*, o campo lexical do *beneficiamento do sisal* e o campo lexical dos *trabalhadores do sisal*.

Como amostragem do *corpus*, apresentar-se-á aqui um dos campos lexicais: campo lexical dos *trabalhadores do sisal*

Campo lexical dos trabalhadores do sisal

CORTADOR	É aquele que colhe as folhas das plantas, cortando-as com um instrumento denominado foice; o número de pessoas envolvidas nesta atividade pode variar de uma a três.
ENFEIXADOR	O trabalhador que amarra as folha em forma de feixes que serão transportados até a máquina de desfibramento.
CAMBITEIRO	Quem recolhe os feixes e os transporta até a máquina, no dorso de asininos ou muares;
PUXADOR	É o responsável pela operacionalização da máquina – esta atividade envolve uma ou duas pessoas.
CEVADOR	aquele que vai cevar (preparar) o sisal para extrair a fibra
FIBREIRO	Quem faz o abastecimento da máquina com as folhas e pela recepção das fibras, que são pesadas com umidade – esta atividade poderá ser realizada por uma ou duas pessoas.
BAGACEIRO/ RESIDEIRO	É o trabalhador que retira da máquina os resíduos do desfibramento – esta atividade pode envolver uma ou duas pessoas.
LAVADOR	Quem lava, seca e armazena a fibra.
DESFIBRADOR	É o proprietário do motor.
RESIDEIRO	Quem vai fazer a limpeza da máquina.
AGENTE DE COMPRA	O intermediário que comercializa a fibra bruta ou aquele que beneficia em sua bateadeira para depois entregá-la à indústria ou ao exportador.
EXPORTADOR	Aquele que exporta o produto

Memória Documental da Região Sisaleira: Estudos Filológicos⁶

A Filologia é uma ciência que, desde o século XIX, busca cientificamente entender e preservar o maior patrimônio que um povo pode

6 Projeto de pesquisa: *Memória documental da região sisaleira: estudos filológicos*, que deverá fazer parte ou do “Projeto Memória Documental do Município de Conceição do Coité”, sob a coordenação do Prof. Dr. Aldo José Morais Silva, coordenador do Colegiado do curso de História, ou da Linha Língua, Sociedade e Cultura do Grupo de Estudos da Linguagem, Memória e Desenvolvimento(CNPq).

ter: a sua língua. Mas o filólogo já existe desde os tempos mais remotos com a preocupação de preservar a história da humanidade a partir de seus textos escritos.

A pesquisa em questão tem como intuito realizar um estudo filológico partindo da edição semidiplomatica e posterior estudo lexical dos documentos que se encontram no que denominamos de Centro de Documentação da Universidade do Estado da Bahia.

Esses documentos chegaram ao campus XIV a partir do Projeto Memória Documental do Município de Conceição do Coité, sob a coordenação do Prof. Dr. Aldo José Morais Silva, coordenador do Colegiado do curso de História. O projeto já conta hoje com um Laboratório de Análise Documental em que alunos bolsistas, a princípio, do Curso de História, realizam o trabalho de análise, digitalização e organização do acervo. O mesmo encontra-se em condição de guarda compartilhada, mas à disposição da comunidade civil, para que sejam realizadas pesquisas, consultas, com o intuito de editar e preservar dos estragos do tempo, assim como resgatar a história social e cultural da comunidade, deixadas na documentação relativa à Conceição do Coité que sobreviveu até então.

Dados do período que vai desde 1869 até 2007, o acervo conta hoje com aproximadamente 20 a 25 mil documentos, distribuídos em 88 livros de notas e escrituras, 13 livros de procurações, 438 caixas de processos cíveis, 109 caixas de processos crimes e ainda diversas fichas de votação de processos eleitorais que chegaram recentemente e não foram ainda quantificadas. Mas esses dados ainda são meras estimativas. Será preciso um maior tempo de catalogação e estudo do acervo para se chegar a dados mais precisos.

Diante da riqueza dos manuscritos existentes em tal acervo, se tornou inevitável o desejo de realizar investigações filológicas promovendo uma diversidade de análises de caráter interdisciplinar que permeiam os campos da História e da Filologia. Dos diversos processos existentes no acervo, escolheu-se iniciar a pesquisa com as caixas de processos da vara crime. A proposta inicial da pesquisa é a de realizar a edição semidiplomática dos documentos para que o mesmo se torne acessível a outras pessoas interessadas. Esse tipo de edição nos garante a fidedignidade textual, tarefa principal de um filólogo e a maior contribuição que se pode dar à História. O próximo passo será o estudo lexical propriamente dito, no qual se buscará o resgate cultural, social e histórico e um povo, a partir de seus documentos.

O Início da Pesquisa: Um Auto de Defloração

Como o acervo é muito grande e ainda encontra-se em fase de catalogação, partiu-se de um dos documentos para o início da pesquisa que hoje já conta com um bolsista, Ana Graciele de Oliveira Mota⁷ e uma aluna de TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) que está na fase de elaboração do projeto de pesquisa a partir deste documento: Rosana Cristina Lima da Silva⁸, ambas do Curso de Letras Vernáculas. Trata-se do manuscrito de número 40, datado de 1917 da caixa 76, uma das 109 caixas de processo de vara crime, ainda em fase de catalogação.

Os documentos da vara crime chegaram ao Laboratório sem nenhuma listagem ou organização, dispostos em 109 caixas numeradas aleatoriamente. Em um levantamento inicial, chegou-se a enumeração de 1.436 processos crimes, compreendendo os períodos de 1917 a 2007.

A escolha do manuscrito de número 40 não foi aleatória. Deveu-se ao fato do mesmo ser o manuscrito mais antigo encontrado até então desta sessão.

A caixa de número 76, que contém o documento em questão, é composta de dez processos, numerados do 39 ao 49, com as seguintes acusações:

PROCESSO	ANO	ACUSAÇÃO
39	1917	Ferimento por facão
40	1917	Defloração
41	1917	Assassinato a pauladas
42	1918	Defloração
43	1918	Prisão em flagrante por espancamento com cacete
44	1918	Espancamento
45	1918	Defloração

⁷ Aluna do sétimo semestre do Curso de Licenciatura em Letras da UNEB- *campus* XIV.

⁸ Aluna do sexto semestre do Curso de Licenciatura em Letras da UNEB- *campus* XIV.

46	-----	-----
47	1919	Pauladas
48	1920	Roubo de animais
49	1922	Pensão alimentícia por maus tratos à esposa

Dos dez processos que compõe a caixa 76, três deles se referem a um crime sexual.

O processo de numero 40 é composto de 124 páginas, escritas no verso e, algumas vezes, no *recto*. Inicia-se em 13/05/1917 e só se encerra 12/11/1918 sem definição, sendo arquivado em 03/03/1971 pelo escrivão do cartório.

O processo começa com Antonio Avelino dos Santos, o pai da vítima, acusando Cosmo de Tal (o réu) de ter deflorado a sua filha menor, Deolina Maria de Jesus no dia 13/05/1917, quando a mesma saiu na roça para pegar ervas para sua mãe que se encontrava enferma. O exame de corpo e delito foi realizado por parteiras da localidade, comprovando inclusive que Deolina estava grávida de uns três meses.

Deolina é ouvida, realiza exame de corpo e delito para comprovar o fato, assim como afirma que, após o estupro, tivera diversas outras vezes, relações sexuais com o acusado. No entanto afirma também que houve violência por parte de Cosme durante o ato sexual. As vítimas ouvidas confirmaram “terem ouvido dizer” que Cosme teria deflorado Deolina. Uma delas chegou a afirmar que o acusado era um “vagabundo”, pois estava sempre desempregado.

Enfim, fica difícil se chegar a um veredito final, e o processo continua em busca de provas do ato criminal de defloramento desde o Código Criminal do Império de 1830⁹.

Ao deparar com o vocabulário específico de uma língua em determinada região, pode-se observar traços da língua falada naquela comunidade. O vocabulário encontrado, tanto pode diferir de um vocabulário

9 Em nosso país, a preocupação em preservar a reputação feminina, se dá juridicamente desde 1830 com o Código Criminal do Império. As penas aplicadas aos ofensores, também variavam de acordo com o tipo de mulher “ofendida”: a *copula carnal* com uma prostituta tinha uma pena muito inferior se o mesmo ocorresse com uma mulher virgem e “honesta”. A virgindade, a honra e a honestidade, eram valores primordiais para uma mulher que quisesse contrair o matrimônio. Art. 219- *Deflorar uma mulher virgem menor de dezessete anos*. Art. 222- *Ter cópula carnal por meio e violência ou ameaças com qualquer mulher honesta*.

mais antigo, como pode ter sido conservado até os dias de hoje. Desse modo, um estudo de lexias relativas aos crimes sexuais pode contribuir para se entender um pouco mais da história e hábitos e um povo. E, sabendo da necessidade de se preservar a reputação feminina, protegendo a sua honra e honestidade, buscou-se neste trabalho, partir de um dos processos para iniciar um levantamento do vocabulário utilizado em documentos deste tipo que envolve crimes sexuais para, quem sabe, conseguir entender um pouco como era tratada a mulher daquela comunidade no início do século XX.

Partindo-se da edição semidiplomática do auto de defloração, far-se-á o levantamento lexical, buscando-se o conceito para as lexias encontradas. A partir daí, as mesmas serão estruturadas em seus devidos campos lexicais, seguindo a proposta de teoria dos campos lexicais proposta pelo filólogo romeno, o professor Eugenio Coseriu (1977, 1987). Como amostragem da estruturação os campos lexicais, apresentar-se-á aqui um dos campos a serem levantados, seguido de suas lexias e exemplos retirados de uma parte do *corpus*.

O Campo Lexical do *Defloração*

Entende-se aqui *defloração*¹⁰ como a cópula completa ou incompleta com mulher virgem, menor de idade, cuja prova maior é o rompimento da membrana hímen¹¹, com ou sem o consentimento da mulher, seja por fraude, sedução ou engano. Muitas vezes, esse defloração se dava com o consentimento da mulher que poderia ser por amor ou para conseguir contrair o matrimônio forçado. Neste caso, o defloração era seguido de rapto.

As lexias que designam o campo lexical do *defloração* serão elencadas, partindo-se de sua classificação gramatical, seguida do conceito e exemplos do texto de base.

A teoria dos campos lexicais visa a que cada campo conceitual tenha um conteúdo unitário e que esse conteúdo se subdivida através de oposições entre os termos (lexias) a que pertençam. Assim, um campo se opõe a outros campos pelo seu valor unitário. Em outras palavras, um

10 O mesmo que desfloração/ defloração 'violação da virgindade' (FERREIRA, 1986. p. 563)

11 Juridicamente, para comprovar o defloração, a mulher era submetida a exame de corpo e delito. Neste exame, a maior prova do defloração, era justamente o rompimento da membrana hímen.

campo se estabelece através de oposições simples entre as palavras, e termina quando uma nova oposição exige que o valor unitário do campo se converta em traços distintivos onde não só as palavras se opõem entre si, mas uma oposição de ordem superior opõe campos lexicais distintos. Os campos podem ser mais ou menos complexos e disso vai depender a organização dos mesmos. (ABBADE, 2009. p. 48)

Diversas lexias compõem o auto de defloração. Como o *corpus* é muito extenso e a pesquisa está em sua fase inicial, selecionaram-se apenas as lexias dos 10 primeiros fôlios do documento que compõem um dos campos lexicais a ser estruturado: o campo lexical que designa o *defloramento*. As mesmas estão elencadas buscando-se seguir uma ordem lexical em que as palavras se organizam pela hierarquia de suas designações. Apresentam-se aqui sete lexias para designar o **campo lexical do defloramento**: *deflorada, deshonra, ofendida, violentar, junção ilícita, relações ilícitas, fazer mal*.

Deflorada- adj. Ter o hímen violado durante o ato sexual.

*... vê-se que a mesma fora **deflorada** por Cosmo e que.....* (p.2r, l.

14)

Deshonra- s.f. ato de violar a virgindade, castidade de alguém.

*... e denunciou o Cosme de tal como o auctor da **deshonra*** (p.1r, l.

5)

*... desmanchava toda essa felicidade **deshonrando** uma pobre menina....*(p.2, l. 1)

*...esse typo desocupado que sempre foi propenso a valentia e **deshonra**...* (p.2r, l. 8)

*...Pelo auto de corpo de delicto se evidencia que Deolina Maria de Jesus, fora **deshonrada**....* (p.2, l. 10)

*...acha-se provado que Cosmo fôra o auctor da **deshonra** de Deolina...* (p.2r, l. 16)

Ofendida- adj. Estuprada, violentada, deflorada.

*.. queixando-se de que a mesma achava-se **offendida** por Cosme de tal...* (p.9r, l. 6-7)

Violentar- v. Estuprar, manter relações sexuais à força, violando a castidade da vítima.

*.... deflorada por Cosmo e que este a **violentou**...* (p.2r, l. 14)

Junção ilícita- exp. Ato de manter relações sexuais sem permissão, fora a lei.

... *em estado interessante de gravidez, fructo desta junção ilícita...*
(p.2r, l. 12)

Relações ilícitas- exp. Manter relações sexuais fora da lei, sem permissão, contra a moral.

...*ofendida tivera relações ilícitas com outros a não ser Cosmo?*...
(p.10v, l. 2)

Fazer mal- exp. O mesmo que estuprar, violentar, abusar sexualmente, violar a castidade.

... *que Cosme lhe fizera mal por meio de violência..* (p.10v, l. 6)

Considerações Finais

A história de um povo não pode ser negada, ocultada, esquecida. É preciso resgatar cada parte dessa história. A fonte escrita ainda é a melhor e maior fonte para se chegar a determinadas verdades escondidas em papéis, documentos etc.

A Filologia desde a Antiguidade busca resgatar e preservar os textos da humanidade. A pesquisa em questão tem como proposta maior resgatar o patrimônio histórico-cultural do povo da região sisaleira a partir do estudo de seu léxico. Um povo repleto de histórias, mas com poucos registros escritos.

Fundamentada no estudo das obras do linguísta romeno, o professor Eugenio Coseriu, oferece-se uma amostragem da possibilidade real de se fazer um estudo estrutural da língua na perspectiva da linguística diacrônica estrutural. Prova-se que a estruturação do léxico oferece uma visão de conjunto com muito mais coerência do que a simples organização alfabética das lexias.

A pesquisa faz parte de um dos projetos do Grupo de Pesquisa Desenvolvimento e Memória sustentável do *campus* XIV da UNEB. O interesse demonstrado por alguns alunos do curso de Letras da UCSAL, fez com que os mesmos ingressassem, juntamente com os alunos da UNEB, como pesquisadores desse projeto.

O vocabulário de um povo diz muito mais do que se imagina sobre o mesmo. Assim, a estruturação de um vocabulário em campos lexicais

poderá contribuir não só com os futuros estudos linguísticos daquela região, como também trazer à tona um pouco da história e hábitos do povo coiteense.

Referências

ABBADE, Celina M de S. *Um estudo lexical do primeiro manuscrito da culinária portuguesa medieval - O livro de cozinha da infanta D. Maria*. Salvador: Quarteto, 2009.

COSERIU, Eugenio. *Princípios de semântica estrutural*. Vers. esp. de Marcos Martínez Hernández, rev. por el autor. Madrid: Gredos, 1977.

_____, Eugenio. *Gramática, semántica, universales estudios de la lingüística funcional*. 2 ed. rev. Madrid: Gredos, 1987.

FERREIRA, Aurélio. B de H. Novo dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro, 2ª ed. 1986.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ULMANN, Stephen. *Semântica: uma introdução à ciência do significado*. Trad. de J. A. Osorio Mateus. 2. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1970.

VELHA NOVIDADE: “QUEM NACE PRA CACHORRO MORRE LATINO”

Liliane Lemos Santana Barreiros

Universidade do Estado da Bahia / Campus XXII / PPGEL¹

Introdução

“Em me parece que novidade é a cousa mais relativa / desse mundo. Um fato, uma anedota, um assunto que / é coisa velha, sabida demais, sem graça, para Pedro, / pode ser deliciosa novidade para Joaquim” (EULÁLIO MOTTA, 1934, f. 9v). Dessa forma, Eulálio de Miranda Motta (1907-1988) inicia o causo intitulado *Novidade*, no qual o autor retrata a experiência linguística do cotidiano da zona rural da região de Mundo Novo – BA. Este texto evidencia a cultura tipicamente sertaneja e é um dos causos que compõe o livro inédito *Bahia Humorística*.

Esse livro, esboçado em uma caderneta, revela o trabalho investigativo do escritor baiano Eulálio Motta junto às comunidades rurais de Mundo Novo e de regiões circunvizinhas. *Bahia Humorística* trata-se do projeto de um livro de causos engraçados referentes à velha Bahia que não veio a lume. Percebe-se que o autor tinha o intuito de compor uma literatura que preservasse a memória local e divulgasse o universo sócio-cultural daquela gente. Isto fica evidente, desde o texto de apresentação do manuscrito, quando ele declara que os textos ali reunidos foram colhidos da boca de gente simples, trabalhadores rurais da região de Mundo Novo.

Os manuscritos que compõem o projeto de livro *Bahia Humorística* foram escritos entre 1933 e 1938. Entre eles, destacam-se causos ouvidos de pessoas simples do sertão baiano, anotações diárias, receitas de remédios, descrições do gado, listas de palavras, prefácio de livros de poesias que o autor pretendia publicar e poemas diversos. Neles, Eulálio Motta tenta

¹ Professora de Filologia Românica e de Língua, Cultura e Literatura Latinas da Universidade do Estado da Bahia (*campus XXII* – Euclides da Cunha). Pesquisadora dos Grupos “Edição de Textos” e “Literatura e Diversidade Cultural: imaginário, linguagens e imagens” (Diretório dos Grupos de Pesquisa – CNPq). Licenciada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: lilianebarreiros@hotmail.com

reproduzir os falares regionais, transcreve cantigas tradicionais ligadas ao universo cultural do campo, explora mitos e crenças populares, revelando o imaginário das comunidades rurais.

O ano de 1933 é um marco na produção literária do escritor baiano Eulálio Motta, pois é quando ele deixa Salvador e retorna definitivamente para o município de Mundo Novo, refugiando-se na Fazenda Morro Alto. Desde então, o ambiente rural passou a exercer grande influência na obra do poeta que via o cotidiano da gente simples da roça como uma importante fonte de inspiração. Eulálio Motta pesquisava o comportamento dos trabalhadores rurais, desde a maneira como se comunicavam, passando por suas tradições e crenças. À maneira de Guimarães Rosa, Eulálio anotava suas observações em cadernetas e depois escrevia sua literatura, explorando a cultura sertaneja a partir de tais anotações.

Bahia Humorística é o primeiro trabalho de Eulálio Motta que demonstra seu interesse por uma escrita menos formal, de tons originais. É uma obra que merece ser lida e estudada porque revela qualidades literárias, lingüísticas e históricas. Por conta disso, propõe-se no presente trabalho demonstrar a relevância do livro inédito *Bahia Humorística*, que registra a história social de um povo, assim como as possibilidades de estudo, a partir do exemplo da edição diplomática do causo *Novidade* que integra a obra, evidenciando a relevância de se resgatar do anonimato textos que arquivam traços da cultura sertaneja da Bahia.

A Composição de *Bahia Humorística*

Percebe-se na obra *Bahia Humorística* nuances da língua falada, caracterizada pelo uso de diminutivos, polissemias, vocabulário informal, além dos regionalismos e neologismos. Nota-se, por exemplo, que o léxico descortina não só os traços linguísticos, ou as evoluções semânticas, mas também questões culturais visto ser uma das formas de representação da língua, mais fortemente relacionada à herança cultural de uma comunidade. Para Maria Tereza Biderman (2001, p. 13), a nomeação da realidade pode ser considerada como a etapa primeira no percurso científico do espírito humano de conhecimento do universo.

Assim, a riqueza textual que compõe *Bahia Humorística* torna-se uma fonte significativa de informações, pois Eulálio Motta buscou registrar com detalhes as variantes da fala utilizada pelo homem sertanejo, com toda

a sua cultura e sua forma de vida. De acordo com Celina Abbade (2006, p. 214)

Língua, história e cultura caminham sempre de mãos dadas e, para conhecermos cada um desses aspectos, faz-se necessário mergulharmos nos outros, pois nenhum deles caminha sozinho e independente. Portanto, o estudo da língua de um povo é, conseqüentemente, um mergulho na história e na cultura deste povo.

Dessa forma, *Bahia Humorística* constitui-se em um riquíssimo acervo, tanto no sentido linguístico quanto histórico e literário, que oferece uma oportunidade de estudo da realidade lingüística da região e possibilita a realização de um trabalho de investigação científica pautado em abordagens que, certamente, ampliarão o conhecimento a respeito do sertão e da problemática social tão bem divulgada em prosa e verso pelos autores sertanejos e nordestinos.

Portanto, a investigação acerca do manuscrito *Bahia Humorística* oportunizará novos olhares para a produção literária do século XX, revelando aos leitores um escritor que ainda não pertence ao cânone literário, mas deixou um grande acervo de obras éditas e inéditas que merecem ser estudadas.

O Trabalho do Editor e o Tipo de Edição Escolhido

No âmbito da Filologia Textual, os diversos trabalhos de edição têm permitido resgatar do esquecimento manuscritos que fazem parte da história de um povo. Para a literatura, este trabalho é imprescindível, pois retiram do anonimato obras importantes, de autores quase desconhecidos, e as insere na fenomenologia literária, restituindo sua forma genuína. Principalmente quando se trata de um escritor que não teve grandes projeções em seu tempo, como é o caso de Eulálio Motta, o trabalho do editor representa uma relevância social e acadêmica, pois traz à tona a cultura, a história, a língua e a mentalidade de uma determinada comunidade, em uma determinada época.

Ao resgatar uma obra do anonimato, contribui-se para a valorização da memória coletiva e da cultura local, evidenciando as raízes de um povo, além de fornecer uma obra inédita, que permitirá múltiplas possibilidades de leituras e interpretações por parte de quaisquer pesquisadores. Esse é o caso do livro inédito *Bahia Humorística*. Uma obra que integra o espólio de Eulálio Motta, de testemunho único, que se encontra em estado de degradação física, por isso o trabalho filológico de edição é a primeira etapa a ser desenvolvida com esse *corpus*.

No entanto, o labor filológico não é uma tarefa fácil, visto que exige cuidados minuciosos, tempo e dedicação para realizar a pesquisa, transcrição e a edição. Além disso, é necessário que o filólogo esteja atento às especificidades do texto e o objetivo que se quer atingir com a edição. Portanto, é preciso escolher o tipo de edição mais adequada, levando em consideração o público a que se destina, o tipo de documento que se está editando e a existência de edições anteriores. Conforme Cambraia (2005, p. 91),

Os tipos de edição baseados na forma de estabelecimento do texto podem ser distribuídos em duas grandes classes: as edições *monotestemunhais* (baseadas em apenas um testemunho de um texto) e as edições *politestemunhais* (baseadas no confronto de dois ou mais testemunhos de um mesmo texto). As edições *monotestemunhais* podem ser divididas essencialmente em quatro tipos, diferenciados com base no grau de mediação realizada pelo crítico textual na fixação da forma do texto: são elas *fac-similar*, *diplomática*, *paleográfica* e *interpretativa*.

Tratando-se do testemunho único *Bahia Humorística*, os textos são *monotestemunhais* e o tipo de edição escolhido para esta edição é a diplomática. Neste tipo de edição, realiza-se uma reprodução tipográfica rigorosa da lição de um testemunho, conservando todas as suas características (erros, lacunas, ortografia, fronteiras de palavra, abreviaturas, etc.), oferecendo um texto o mais fidedigno possível, livre das interpolações, das rasuras, das adulterações e de tudo o mais que possa comprometer o entendimento do texto tal como o autor o desejou.

Esse tipo de edição é importante, por exemplo, para os estudos lingüísticos, pois se reproduz ao máximo as particularidades gráficas do texto. Assim, para o desenvolvimento de qualquer tipo de estudo a edição

diplomática constitui-se numa importante estratégia inicial, já que o texto apresenta um número significativo de rasuras e emendas autorais.

Dessa forma, apresentar-se-á a seguir a transcrição do causo *Novidade*, obedecendo aos seguintes critérios:

Respeitar fielmente o texto: grafia (letras e algarismos), linha, fôlio etc.;

Indicar o número de fôlio, à margem direita;

Numerar o texto linha por linha, indicando a numeração de cinco em cinco, desde a primeira linha do fôlio;

Utilizar colchetes para as interpolações;

Utilizar chaves para as letras e palavras expurgadas;

Indicar as rasuras ilegíveis com o auxílio de colchetes e reticências;

Expontuar as letras de leitura duvidosa.

Também são utilizados os seguintes símbolos na transcrição:

< > segmento autógrafo riscado, apagado;

[↑] acrescentamento na entrelinha superior;

< > [↑] substituição por riscado e acrescentamento na entrelinha superior.

Descrição Física e Transcrição Do Causo *Novidade*

O causo *Novidade* compõe o livro inédito *Bahia Humorística* está escrito com tinta azul e não foi datado pelo autor. Supõe-se o ano de 1934 devido à ordem dos escritos datados. O texto apresenta uma caligrafia regular, bem traçada e com um número significativo de emendas autorais. O referido texto está escrito em quatro fôlios, recto e verso, sendo a medida da mancha escrita respectivamente: fôlio 9v (88mm X 110mm), fôlio 10r (150mm X 110mm), fôlio 10v (147mm X 110mm) e fôlio 11r (76mm X 110mm), em folha pautada, que se encontra amarelada devido à ação do tempo. Na margem direita consta uma mancha provocada por água. As emendas autorais estão sinalizadas na transcrição.

f. 9v

Novidade – Em me parece que novidade é [↑a cousa] mais relativa desse mundo. Um fato, uma anedota, um assunto que é coisa velha, sabida demais, sem graça, para Pedro, pode ser deliciosa novidade para Joaquim. Quantas
 5 vezes não acontece a gente ouvir de um camarada uma anedota que, <para quem assim a ouvi>, não tem mais graça nenhuma, por ser conhecida demais, <para quem> á gente! Entretanto a gente ri, ri por fazer favor, por condescendencia
 10 a quem a conta. Que riso sem graça o riso por favor! [↑Pois bem: Ultimamente dei pra bancar o contador de] novidades velhas...
 Um dia desses ouvi uma senhora matuta contando a uma comadre as ruindades de um

f. 10r

genro ⁽¹⁾. Ela [↑contava isto dizendo] coisas horribes contra o genro (e

eu, ouvindo-a, pensava nas coisas horribes que dizem contra as sogras...)

– Aquele cara de cavalo é o trem mais ru-
 5 nhe que o sôt de Deus <alumeia> [↑incobre]. Mal empregado o bocado de sôt qui alumeia aquela desgraça, meu Deus me perdoe.

A comadre procurava consola-la, acenando-lhe esperanças:

10 – Pode sê que amiore, comade; pode sê que desta veis êle tome juizo. Sofrimento é bicho danado pra indiritá gente. E êle sofreu muito no sú.

– Quá, minha comade, tá se veno logo que vamicê nan cunhece aquilo. Aqui-
 15 lo é gente no mundo?! Cuncerta não!

Cuncerta nunca não!

E conluio:

– Quem nace pra cachorro morre latino.
 20 Achei muito interessante esta variante do

velho adagio: – “Pau que nace tôrto, tor-
to fica” <nunca se concerta”>

f. 10v

E dias depois, achamando-me em Mun-
do Novo, contava-a eu a alguns amigos, como
novidade novinha em fôlha. E tive a surpre-
sa de saber, pelos meus amigos, que a frase é velha,
5 muito conhecida... Fiquei aborrecido de ter
bancado o contador de novidade velha.
Mas estava marcado que, tempos depois, <eu
teria que cair no mesmo engano, o aborreci-
mento teria> [↑a coisa] se repetiria...
10 Com efeito. Chegou maio. Café maduro.
Apanhadeiras de café. Balaíos. O jegue
com os caçuás carregando café para
o terreiro. Cantigas na roça. E, entre
as cantigas, uma quadrinha que me
15 caía no ouvido com um saber especi-
al de novidade gostosa:
“Eu queria sêr balaio, etc.
“Nas cuiêta de café
“Pra vivê dipundurado
20 “Nas cadêra das muié”
De volta da roça, entrei em casa, alegre, exhibin-
do a joia. E, nova surpresa: – disseram-me

f. 11r

que a quadrinha é mais velha do que
a serra de Itiuba...² E me recitaram duas
variantes:
“Eu queria sê balaio

2 Itiúba é um município brasileiro, localizado no semi-árido do estado da Bahia. Emancipado em 1935, tem uma área total de 1.737,8 km² e é cercado por lindas serras, montanhas e açudes. A economia local tem seu forte na pecuária e na extração mineral (minério de ferro e cromo). Fonte: <http://www.itiuba.ba.gov.br/>

5 “Balaio eu queria sê
 “Pra viver depundurado
 “Nas cadêra de ocê”
 E a outra:
 “Eu queria sê mandioca
 10 “Jacobina verdadêra,
 “Pra vivê de mão em mão
 “No cólo da sovadêra...”

Definitivamente novidade é a coisa mais re-
 15 lativa deste mundo...

(1) Quando a seca estava no auge, o sujeito abandonava a família
 e seguira sosinho para o sul. < > Deixou a fami-
 lia na miséria, nas costas da sogra. Agora voltava e tomava
 a família, indiferente aos gritos de protesto da velha.³

Considerações finais

A edição do texto *Novidade* evidencia um material raro e de grande relevância para o estudo da cultura sertaneja na Bahia, sempre rica e bem-humorada. Trata-se de uma pequena narrativa na qual Eulálio Motta tenta resgatar os fâlares e o universo do povo sertanejo. É um documento rico para se estudar a maneira de pensar e agir de um povo, levando-se em conta a distância temporal e cultural de nossa época em relação à época dos nossos antepassados.

A partir do texto editado comprova-se que os causos são verdadeiras manifestações da cultura popular rural, podendo ser considerados como ritos populares, da mesma maneira que são os provérbios, as modinhas, as festas religiosas, os carros de boi. São textos compostos de resquícios da linguagem sertaneja, o que os tornam uma obra para os estudos da cultura social. Hoje essa linguagem tornou-se exótica, visto que o desenvolvimento urbano e, conseqüentemente, os avanços do sistema educacional, vem implantando um modo de expressar baseado na gramática normativa.

Atualmente, apenas em raras ocasiões, pode-se encontrar alguém (quase sempre um ancião) que utiliza essa linguagem, embora não o faça

³ Trecho sinalizado no início do fôlio 10 recto.

mais de forma pura, mas sim mesclando a fala caipira com expressões urbanas. Assim, além da linguagem, os causos são depositários das práticas e da representação cultura rural e por meio deles é possível compreender aspectos da cultura popular dos homens e mulheres dos séculos passados. Pode-se, portanto, afirmar que os causos são instrumentos para a análise da representação coletiva sertaneja e não meramente uma produção individual.

Referências

ABBADE, Celina Márcia de S. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição R.; QUEIROZ, Rita de Cássia R. de; SANTOS Rosa Borges dos (Org.). Diferentes perspectivas dos estudos filológicos. Salvador: Quarteto, 2006, p. 213-225.

BARREIROS, Liliane Lemos S. *Representações do Cotidiano Sertanejo na Bahia sob o Olhar de Eulálio de Miranda Motta*. In: XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Rio de Janeiro: Cadernos do CNLF/ Anais do XIV CNLF, 2010, n. 4, t.3, p. 1868-1878.

BARREIROS, Liliane Lemos S. *Bahia Deliciosamente Humorística: Uma Edição do Causo Otomove de Eulálio de Miranda Motta*. In: XIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Rio de Janeiro: Cadernos do CNLF/Anais do XIII CNLF, 2009. p. 1699-1708.

BARREIROS, Patrício Nunes. *Cantos tristes, no cemitério da ilusão: edição dos sonetos de Eulálio de Miranda Motta*. 2007. 346f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Diversidade Cultural) – Departamento de Letras, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana.

BARREIROS, Patrício Nunes. Resgatando a memória cultural do sertão baiano através da obra de Eulálio de Miranda Motta. In: *ANAIS DO IV ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, INIC*. São José dos Campos: Editora da UNIVAP, p. 156, 2000.

BERWANGER, Ana Regina; LEAL, João Eurípedes Franklin. *Noções de paleografia e diplomática*. 2. ed. Santa Maria: EDUFSM, 1994.

BIDERMAN, Maria Tereza C. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, Ana Maria P. de; ISQUERDO, Aparecida. *As ciências do léxico*. Campo Grande: UFMS, 2001, p. 13-22.

BURKE, Peter. *O que é história cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CABRAL, Tomé. *Dicionário de termos e expressões populares*. Fortaleza: UFC, 1982.

CALMON, Pedro. *História da literatura baiana*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1949.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

FÉLIX, Loiva Otero. *História e memória: a problemática da pesquisa*. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

LAUFER, Roger. *Introdução à textologia: verificação, estabelecimento, edição de textos*. Tradução de Leda Tenório da Mata. São Paulo: Perspectiva, 1980.

PICCHIO, Luciana Stegagno. O Método filológico: comportamentos críticos e atitude filológica na interpretação de textos literários. In: _____. *A Lição do texto: filologia e literatura; Idade Média*. Lisboa: Signos, 1979. p. 210-235.

PRIEGO, Miguel Ángel Pérez. *La edición de textos*. Madrid: Síntesis, 1997.

SPINA, Segismundo. *Introdução à edótica: crítica textual*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Ars Poetica/EDUSP, 1994.

VEADO, Rosa Maria de Assis. *Comportamento lingüístico do dialeto rural*. Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1982.

O CAMPO LEXICAL DOS COMPORTAMENTOS PROIBIDOS NO CÓDIGO DE POSTURA DA VILLA DE CONCEIÇÃO DO COITÉ

Nilzete Cruz Silva¹

Universidade do Estado da Bahia / Campus XIV

Introdução

A descoberta do código de postura, *corpus* deste trabalho, aconteceu durante a pesquisa documental em Conceição do Coité, para a realização da minha dissertação de mestrado sobre as escrituras de compra e venda de escravos da região. Ao consultar alguns livros de autores locais que escreveram sobre a constituição da cidade, descobri em um deles, intitulado *Conceição do Coité da colonização à emancipação 1730 – 1890* (BARRETO, 2007) do historiador coiteense Orlando Matos Barreto, o código que foi a primeira lei da nova Villa de Conceição do Coité.

Ele contém 56 condutas para regulamentar a vida dos cidadãos no que diz respeito às normas para construção de novas casas, criação e abate de animais, entre outros comportamentos.

É um documento interessante não só do ponto de vista histórico, mas também do social, ao mostrar como a preocupação com o ordenamento da vida comunitária foi a grande perspectiva do grupo que criou o documento. Esse grupo foi o Conselho Municipal, como era chamado o que hoje é a Câmara Municipal. Está claro no código o direcionamento das regras para a proteção do meio ambiente, da saúde pública e da organização arquitetônica uma vez que há até as medidas para o tamanho e disposição das casas, portas e janelas, num intuito claro de criar uma vila com todas as casas do mesmo tamanho. Segundo Barreto (2007) o objetivo era “proteger

¹ Mestre em Línguas e Linguagens pelo PPGEL-UNEB, professora Assistente de Psicologia do campus XIV da UNEB e doutoranda do Programa de Pós Graduação em Linguística da PUCRS/PPGEL-UNEB.

os princípios básicos da cidadania: liberdade, moralidade e respeito... com a preocupação de defender a economia, preservar o meio-ambiente, definir a construção esteticamente correta da Villa, e, acima de tudo, proporcionar saúde e bem-estar ao nosso povo”. (Barreto, 2007, p. 110).

O documento está organizado em ordem numérica com as proibições das ações e as multas para a infração e reincidência, como no exemplo abaixo, transcrito como se encontram no código:

POSTURA NÚMERO 17:

É proibido fazer-se escavações nas ruas e praças d'esta Villa e povoados de seo município, assim como deitar lixo ou animais mortos nas mesmas sob pena de 4\$000 de multa ou 4 dias de prisão.

O interesse em estudar esse documento foi imediato, pois ele mostra um momento histórico da cidade de Conceição do Coité em que a própria comunidade, representada por seus mais importantes cidadãos liderados por um intendente designado pelo governador do Estado da Bahia, resolve organizar, ordenar e cuidar daquele núcleo que acabara de ganhar um novo status, se transformando em um município. Esse fato modifica as perspectivas e a visão de organização social. Foi como um mergulho no passado, uma viagem na história de uma pequena vila buscando sua constituição como um novo espaço social, uma nova dimensão política e uma nova forma de organização geográfica. Essa viagem é possível de ser feita sob diversas maneiras. Escolheu-se aqui realizar este estudo a partir do léxico de um povo.

O desejo de preservar esse documento e ao mesmo tempo de desvendar um momento histórico de uma comunidade foi o motivo principal que levou à execução desse trabalho. Também, o desejo de poder contribuir para o desenvolvimento da Filologia e da História, uma vez que preservar os documentos antigos que retratam a vida das comunidades é imprescindível para que essa comunidade não perca de vista seu passado. Como diz a filóloga Rita Queiroz: “a preservação de documentos manuscritos que reflitam a história de parte do recôncavo e sertão baianos, através da edição semidiplomática destes, é uma tarefa de suma importância para os estudos filológicos e históricos”. (QUEIROZ 2006, p.143). Ela complementa citando Vera Acioli que diz: “O documento manuscrito é considerado a mola mestra da História. É indiscutível que ele proporciona recursos inestimáveis ao historiador, representando o melhor testemunho do passado, fonte direta de informação básica para o estudo da História”. (ACIOLI, apud QUEIROZ, 2006, p. 143)

Esse documento com mais de cento e cinquenta anos, representa um patrimônio de enorme significação, pois ele contém os registros da história daquela comunidade. Ele reflete desejos e motivações de um povo para melhorar a vida e o convívio social. É como uma radiografia de um contexto histórico que, se não fosse o registro, estaria perdido no tempo e no espaço. Através desses registros pode-se até inferir o que as pessoas pensavam compreender o seu jeito de viver, como falavam como escreviam o que era e não era permitido pelas leis naquela época. Ademais, é necessário preservar a história de um povo para que ela possa ser transmitida para outras gerações.

A partir das lexias encontradas nestas dessas posturas, buscar-se-á um estudo lexicológico, em uma perspectiva diacrônica estrutural, enfocando-se os campos lexicais. Pretende-se, após a organização e o levantamento das lexias a serem trabalhadas, fazer-se a análise das mesmas. O objetivo dessa pesquisa é apresentar uma estruturação diacrônica do léxico existente no Código de Postura, organizando essas lexias em seus respectivos campos lexicais, mostrando assim quem, através da teoria dos campos lexicais proposta por Eugenio Coseriu, é possível se fazer também um estudo funcional do léxico de uma língua.

Em linhas gerais, a pesquisa será constituída de:

Comentários acerca da comunidade coiteense que viveu no período dos documentos pesquisados;

Análise da dimensão autoritária do código e dos seus impactos sociais;

Fundamentação teórica na perspectiva da estruturação dos campos lexicais;

Organização das lexias levantadas em seus respectivos campos lexicais.

Para o presente artigo, será feita referência a um dos campos lexicais: o das *proibições* contidas no código de posturas da Vila de Conceição do Coité datado de 1884.

Estudar a história de uma comunidade, partindo-se do estudo do léxico encontrado em documentos históricos, é também compreender toda a dinâmica social e cultural de uma comunidade em um tempo passado e descobrir suas referências, seus símbolos e signos linguísticos que são próprios daquele momento histórico. É também preservar esses documentos da ação do tempo, em benefício da memória, da cultura e da história dessa mesma comunidade.

Os Estudos Lexicais e sua Origem

Historicamente, os estudos lexicais tiveram sua origem na Índia, no Século IV antes de Cristo, quando Panine, ao estudar o *sânscrito*, estabeleceu que a língua era constituída de dois elementos significativos, “as palavras reais (verdadeiras) - os itens lexicais - e as palavras fictícias – os morfemas” (BEZERRA, 2004, p.14), demonstrando seu interesse pela *forma*, e, por conseguinte, pelo estudo da Morfologia.

Os gregos, por volta do século V a.C. também concentraram sua atenção no estudo do léxico ao buscarem, nas palavras, o seu conceito, as relações entre a ideia e a forma da palavra: daí advém a origem da Semântica. Os latinos contribuíram com os estudos gramaticais, demonstrando as relações entre forma e significado e a existência de oposição entre *sistema* (a gramática) e *norma* (o uso social). Na Idade Média, os estudiosos se voltaram para as discussões sobre a exatidão das palavras, estabelecendo-se em campos opostos: de um lado os que acreditavam que as palavras refletem uma ideia (os realistas); de outro, os que não viam relação entre *nome* e *coisa* (os nominalistas). Do Renascimento ao Século XVIII, ainda segundo Bezerra, os estudos seguem em duas direções: a confecção de dicionários e a abordagem da *palavra* em sua dimensão filosófica.

Os estudos filosóficos buscavam estabelecer relações entre *palavras*, *ideias* e *coisas* e distinguir o conteúdo variável do discurso e o invariável que a língua deve ter para que haja comunicação. (BEZERRA, 2004).

A partir daí, estava criada a Lexicologia, voltada para o estudo da língua falada. O conteúdo lexical dessa língua seria dividido em: a) “elementos conceituais (sentido ‘básico’ da palavra), b) elementos funcionais (sentido ‘específico’) e c) elementos morfossintáticos (sentido ‘acidental’) e defendiam os aspectos formal e histórico da palavra, subordinados aos aspectos semânticos e sociocultural”. (BEZERRA, 2004 p.16).

O interesse dos estudiosos da Lexicologia, no século XIX deixa de ser a relação entre palavra e pensamento, e passa a ser, conforme Abbade (2006), a visão da palavra enquanto *forma*, buscando sua natureza fonética e fonológica. A perspectiva passa então para a comparação das palavras. A partir daí, o interesse pelos textos medievais se acentua o que permite a recuperação da história das línguas. Celina Abbade explica:

Nos finais do século XIX, com a marca triunfal da Geografia Lingüística e conseqüentemente

o florescimento da Onomasiologia, o interesse lingüístico passa pouco a pouco da investigação fonética para a dos problemas lexicais. No VII Congresso internacional de Lingüística, em 1952, na cidade de Londres, os conceitos lingüísticos gerais são elaborados sobre uma base fenomenológica, significando um sistema de referências extralingüístico. Até então os dicionários são sistematizados sem relacionarem as definições com os sinônimos existentes. (ABBADE, 2003. p. 25).

Em função das várias correntes linguísticas que predominam no século XX, a Lexicologia se diversificou e seus estudos se atrelaram principalmente a três teorias:

A Estruturalista, que postula que a língua deve ser estudada do ponto de vista da forma e do social e entende o léxico é definido como uma estrutura formada de conjuntos e subconjuntos interligados;

A Gerativista, que considera que se deve estudar o léxico para se conhecer como ele funciona e se organiza nos sistema cognitivo humano.

A Funcionalista, que vê a língua na sua dimensão de uso sócia; nesse caso, interessa o modo como as pessoas utilizam a língua para comunicar-se.

No Brasil, os estudos lexicais, têm seguido três perspectivas que delimitam as pesquisas realizadas: Formação de Palavras, Vocabulário de Especialidades (de grupos ou obras) e Terminologia que são pesquisas ligadas aos processos tecnológicos, científicos e de produção que geram um vocabulário novo e específico.

Para os estudos lexicais, criou-se a sua unidade básica, o item lexical 2. Assim, passou-se a diferenciar essa noção de *vocabulo e palavra*, utilizados, respectivamente como unidade do vocabulário e como termo genérico dentro da língua e com maior facilidade de ser empregado, mesmo em textos e publicações, deixando-se a expressão, *item lexical*, para os rigores dos trabalhos científicos.

Muitos estudiosos como Evanildo Bechara, Mario Vilela, entre outros, têm grande importância para os estudos lexicais, mas foi o trabalho de Eugenio Coseriu que serviu de inspiração para esse trabalho.

Eugenio Coseriu trata do estudo funcional do léxico, propondo uma teoria da estruturação dos campos lexicais, em que defende que é possível

2 Definição baseada em Vilela (1994) e Perine (1995), que defenderam o termo “item lexical”, para a unidade básica do léxico.

se realizar um estudo diacrônico estrutural da significação das palavras, como diz Abbade. Essa autora, se referindo a Coseriu, afirma que, “ao estudar a estruturação dos campos lexicais, ele propõe sempre um estudo diacrônico e estrutural do léxico onde se possa investigar o funcionamento de uma língua, partindo-se da significação estrutural para a designação, ou seja, a língua descrita como estruturação de conteúdos”. (ABBADÉ, 2003. p, 11).

Coseriu mostra, com sua proposta de um estudo semântico, diacrônico e estrutural, que é possível fazer um estudo diacrônico estrutural da significação das palavras, ou seja, no plano do conteúdo, as palavras substanciais podem ser estruturadas diacronicamente.

Este autor diz que se deve considerar, num estudo semântico diacrônico estrutural, a língua funcional, ou seja, a língua enquanto sistema: “uma língua mais ou menos unitária dentro de uma língua histórica” (COSERIU, 1977, p.12).

Nessa perspectiva, uma língua histórica que compreende todo o conjunto da língua de um povo, pode conter várias e diferentes línguas funcionais. Desse modo, ele explica que, se uma palavra possui mais de um conteúdo (significado) em dois ou mais sistemas lingüísticos, dentro de uma mesma língua histórica, para estruturar esta língua, é necessário escolher um dos sistemas de cada vez; em outras palavras, podem-se até estruturar as duas línguas funcionais paralelamente, porém nunca ao mesmo tempo.

O Corpus Analisado: O Código de Posturas da Vila de Conceição do Coité

No ano de 1883, a Freguesia de Conceição do Coité, que pertencia à Villa de Feira de Santa Anna, foi também transformada em vila através de um decreto do então governador do Estado, o Dr. José Gonçalves da Silva que nomeou como Intendente do novo município o médico José Amâncio Carneiro da Motta que, ao tomar posse cria um conselho administrativo que tem como primeira missão criar uma lei que regulamente a vida da recém criada Villa.

Chamaram essa lei de Código de Posturas, que continha 56 regras envolvendo todas as áreas da convivência da comunidade desde as normas para construção de novas casas, inclusive mandando destruir tudo que não tivesse de acordo com as novas determinações nas casas que já existiam,

até a forma de criar e abater animais. O código é rígido estipulando multas e prisão para os casos de infração e reincidência. Pode-se inferir que o fato do Intendente ser médico formado pela Faculdade de Medicina da Bahia quatro anos antes, tenha sido feito um código tão abrangente em relação às normas de higiene e saúde da população, vacinação de crianças, entre outras medidas, em um tempo em que as pequenas aglomerações viviam em estado precário de conservação.

O código foi aprovado em sessão do Conselho Municipal no dia 17 de janeiro de 1891 e reformado em sessão de 2 de abril de 1891, apenas um mês após o Governador do Estado ter elevado à categoria de Villa a Freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Coité, desmembrada do município de Riachão do Jacuípe com a denominação de Villa de Conceição do Coité, ainda como parte da Comarca de Serrinha.

O Campo Lexical do *Proibido*

O verbo proibir que significa ‘não permitir’ (AULETE, 1958), está na base do Código de Posturas aqui analisado. Todas as 56 posturas têm em suas redações uma não permissão como premissa básica mesmo aquelas em que a sentença *É proibido* não inicia a postura. Se considerarmos que o proibido se inscreve na ordem do desejo, conforme J. Lacan, visto que só se proíbe aquilo que se deseja, pode-se dizer que este “código de posturas” é um imenso repressor de desejos, elaborado de forma ditatorial, agressiva e assustadora. A escrita é incisiva e direta num intuito claro de assustar e controlar, assim como as normas de um quartel militar, talvez com o objetivo de não deixar dúvidas quanto à veracidade e rigor da nova Lei que foi a primeira tentativa de organização social que seria condizente com o novo *status* do arraial, agora uma Villa.

Das 56 posturas, vinte e uma iniciam a redação com *É proibido* ou *É igualmente proibido*.

As posturas números seis e sete, proíbem a pesca e a caça em áreas particulares de todo o município:

POSTURA nº 6

Fica igualmente proibido pescar-se nas aguadas particulares d'este município sem o consentimento de seus donos sob pena de 5\$000 de multa ou 5 dias de prisão e o dobro na reincidência.

POSTURA nº 7

É proibido fazer-se caçada de qualquer espécie de Mattos de fazendas particulares d'este município sem o prévio consentimento de seus donos. O infrator da presente postura incorrerá na multa de 20\$000 ou 8 dias de prisão podendo ser pelo proprietário ou administrador apresentado a autoridade policial para os fins convenientes.

Aqui vemos a intenção de proteger os grandes produtores rurais que deviam ser a base da pirâmide social local.

Ainda em relação às águas públicas e particulares, não se permitia colocar substâncias nocivas para matar peixes (postura 5), lavar roupas (postura 21), tomar banho (postura 20) e tomar banho despido (postura 22) e jogar animais mortos (postura 19). A preocupação aqui parece ser a contaminação das águas que eram utilizadas no uso das residências o que poderia levar a doenças e epidemias.

As posturas 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18, 23, 24, 25, 27, 31, 32, tratam de normas para construção e conservação das casas e cercas das fazendas.

POSTURA nº 12

Todo aquele que edificar ou reedificar n'esta Villa e seus povoados não fará suas cazas com menos de 16 palmos de altura a contar do chão ao flechar, as portas de 10 á 12 palmos e as janelas de 6 á 8; o infrator incorrerá na multa de 10\$000 ou 8 dias de prisão e de ser a obra demolida a sua conta.

POSTURA nº 14

***Fica igualmente proibido** a edificação de varandados na frente das cazas d'esta Villa e seus povoados; os existentes actualmente serão demolidos por seus donos no prazo de 60 dias á contar da data da publicação desta ou pela Intendência á custa dos mesmos, findo aquelle prazo além da multa de 20\$000 e o dobro na reincidência.*

POSTURA nº 16

Todos os proprietários de cazas n'esta Villa e seus povoados conservarão limpas as frentes das mesmas na extensão de cinquenta

passos e na largura das mesmas e serão obrigadas a caial-las e pintal-as nos mezes de Janeiro á Fevereiro de cada anno; sob pena de 5\$000 de multa ou 5 dias de prisão e o dobro na reincidência.

As posturas 12 e 16, apesar de não começarem com *É proibido*, demonstram claramente junto com 14, o autoritarismo da Lei, pois elas visam controlar a vontade, os patrimônios particulares, numa demonstração clara de invasão da privacidade em nome do bem- estar coletivo:

As posturas 02, 03, 04 08, 09, 10, 28, 29, 30,48, 49, 52, 53, 54 tratam dos métodos e técnicas para o abate de animais e a criação e controle de animais domésticos.

POSTURA nº 2

Ninguém poderá talhar carne n'esta Villa e povoações do seo município sem que ella seja examinada pelos fiscais da municipalidade, que verificarão suas condições de salubridade, incorrendo o infrator na multa de 10\$000 ou 5 dias de prisão, dobrado na reincidência.

POSTURA nº 10

Toda pessoa que tiver cão que pegue e coma ovelhas e cabras será obrigado a mata-lo e não o fazendo será o cão morto pelo prejudicado, incorrendo o dono do mesmo na multa de 20\$000 ou 7 dias de prisão e o duplo na reincidência.

O que se percebe dessas posturas sobre os animais é que eles deviam ser criados muito bem presos, e controlados e seus donos seriam responsabilizados por todos os seus atos e no caso de porcos criados soltos os mesmos seriam leiloados, caso não fossem recuperados num prazo de 24 horas. Também fica claro nas condutas, o cuidado com o abate de animais, o local onde eram vendidas as carnes e os pesos utilizados que deveria ser aferidos duas vezes ao ano, demonstrando a preocupação com a saúde pública, mas não se pensavam na proteção dos animais uma vez que eles poderiam ser mortos apenas pelo fato de estarem soltos nas ruas. Ao mesmo tempo há uma postura (48) que proíbe atirar-se em papagaios, emas e urubus em todo o Município.

As posturas 33, 34, 35, 36, 37, 38, 43,44, 50, dizem respeito ao comportamento das pessoas nas ruas.

POSTURA nº 34

Ficão proibidos as vozerias nas ruas em hora de silêncio, injurias e obcenidades contra o moral publico e qual quer pintura ou letreiros nas paredes das cazas ou muros, sob pena de 5\$000 ou 5 dias de prisão.

POSTURA nº

Fica igualmente proibidos sambas e lundus n'esta Villa e seos povoados sem licença da authoridade policial, ficando responsáveis pelos mesmos os donos das cazas onde elles tiverem lugar, sob pena de 10\$000 de multa ou 8 dias de prisão e o dobro na reincidência.

Também são proibidos espetáculos públicos, rifas, dar tiros e corridas de cavalos. Os donos de botequins não podem permitir algazarras e fornecerem bebidas às crianças. Os embriagados serão levados sob custódia até acabar a bebedeira.

Outras proibições demonstram claramente a preocupação do médico que comandou a feitura deste código, como o curandeirismo, a venda de remédios sem estar habilitado e sem receituário, venda de alimentos alterados, deixarem crianças sem vacinas, abater animais nas ruas, vender carne de gado doente e criar animais a menos de dois quilômetros da Villa.

Considerações Finais

Concluindo-se a análise, percebe-se a dimensão autoritária desse código, o impacto que sua publicação deve ter causado em toda a comunidade ao se ver tolhida em todos os aspectos de suas vivências, coisa que até então não devia existir. A vida das pessoas a partir do código passa a ser fiscalizada controlada e suas ações consideradas erradas ou inadequadas a serem punidas, o que deve ter causado constrangimentos para uns, mas também uma benção para aqueles que tinham o desejo de ver reprimidos os “excessos” e “desmandos” daqueles que viviam sem regras.

O estudo desse código de Posturas justifica-se pelo fato de que, estudar o léxico de um povo é desvendar os mistérios de sua história e de sua cultura; suas relações sociais num determinado período de tempo. O léxico compreende todo o repertório linguístico que uma comunidade utiliza para fazer enunciados e estes enunciados estão inseridos em contextos, próprios de um tempo e de um espaço repletos de significações e representações que só podem ser analisadas partindo-se do conhecimento daqueles contextos.

Referências

ABBADE, Celina M de S. **Campos lexicais no livro de cozinha da infanta D. Maria** Salvador 2003. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Instituto de Letras UFBA 2003

ABBADE, Celina M. de S. **O estudo do léxico**. In: TEIXEIRA, Maria C. R. et al. Diferentes perspectivas dos estudos filológicos, Salvador, Quarteto, 2006. Parte 3, p. 213-225.

BARRETO, Orlando Matos. **Conceição do Coité: da colonização à emancipação: 1730 – 1890**. Conceição do Coité Ba. Ed. Nossa Gráfica, 2007.

BEZERRA, Maria A. **O vocabulário na pesquisa e no ensino**. In _____ (org), Estudar vocabulário: como e por quê? Campina Grande, Bagagem, 2004, p. 11-37.

COSERIU, Eugenio. **Princípios de semântica estructural**. Madrid: Gredos, 1977

QUEIROZ, Rita de C. R. **Para que editar? A filologia a serviço da preservação da memória baiana**. In: TEIXEIRA, Maria da C.R. et al: Diferentes perspectivas dos estudos filológicos. Salvador, Quarteto, 2006, p. 141-157.

VOCABULÁRIO RELATIVO À SEXUALIDADE EM AUTOS DE DEFLORAMENTO DO INÍCIO DO SÉCULO XX

Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz ^{1*}

Universidade Estadual de Feira de Santana

*Sem que eu pedisse, fizeste-me a graça
de magnificar meu membro.
Sem que eu esperasse, ficaste de joelhos
em posição devota.
O que passou não é passado morto.
Para sempre e um dia
o pênis recolhe a piedade osculante de tua boca.*
(Carlos Drummond de Andrade)²

Introdução

É sabido que a linguagem é uma das marcas da Cultura. Neste sentido, é por seu intermédio que ocorrem as trocas simbólicas nas quais se dá a comunicação. Assim, as relações sociais são geradas, o que possibilita o pensamento abstrato e a formação dos conceitos. Segundo Araújo (2004,

^{1*}Doutora em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo – USP. Professora Titular da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, atuando no ensino de graduação e pós-graduação (Programa de Pós-graduação em Literatura e Diversidade Cultural e Estudos Linguísticos). Coordenadora dos projetos de pesquisa: “Documentação de Feira de Santana: um trabalho linguístico-filológico”, “Estudo histórico, filológico e artístico de documentos manuscritos baianos dos séculos XVIII ao XX e “Edição crítica de autores baianos”. Líder dos Grupos de Pesquisa: Grupo de Edição de Textos - GET e Núcleo de Estudos do Manuscrito - NEMa / UEFS (Diretório dos Grupos de Pesquisa – CNPq). E-mail: rcrqueiroz@uol.com.br.

² Poema do livro *O Amor natural*, publicado em 1992. Disponível em:
< http://obviousmag.org/archives/2008/04/o_amor_natural.html>. Acesso em: 24 out. 2010.

p. 9): “Sem linguagem, não há acesso à realidade. Sem linguagem, não há pensamento.” É através da linguagem que o homem se comunica e transmite seu pensamento, ou seja, que dá forma a valores, crenças, objetivos, sentimentos, enfim tudo aquilo que perpassa à sua consciência em seu dia a dia. De acordo com Benveniste ([1902-1976]): “A linguagem é para o homem um meio, na verdade, o único meio de atingir o outro homem, de lhe transmitir e de receber dele uma mensagem. Consequentemente, a linguagem exige e pressupõe o outro.” (1989, p. 93).

Entretanto, o léxico é a porta de entrada e de saída de todas as movimentações da linguagem, porque ele representa o acervo vocabular no qual as manifestações linguísticas ocorrem por excelência, pois segundo Abbade (2006, p. 213): “A linguagem [...] é expressa por palavras e essas palavras irão constituir o sistema lexical de uma língua e, conseqüentemente, de um povo.”

Destarte, apresenta-se neste trabalho o estudo do vocabulário relativo à sexualidade constante em três autos de defloração, documentos lavrados em duas cidades do interior do estado da Bahia, a saber: Santo Amaro e Feira de Santana, no início do século XX, mais precisamente entre os anos de 1902 a 1907. Nessas localidades, três jovens foram defloradas, ou seja, foram desvirginadas. O fato promoveu a denúncia das vítimas à Promotoria Pública, gerando a elaboração dos seguintes documentos cíveis: o Auto de Defloração de Maria Juliana, o Auto de Defloração de Maria José e o Auto de Defloração de Ephigenia Augusta.³

Os Autos de Defloração do Início do Século XX

Os autos de defloração são documentos jurídicos que relatam histórias de jovens defloradas, ou seja, que foram desvirginadas, com emprego de violência ou não. Mas por que existem tais documentos? Qual teor veiculam? Os autos de defloração, além de veicularem informações acerca do crime contra mulheres virgens, representam também o pensamento da sociedade brasileira dos primeiros anos da República, a qual prezava o progresso, sendo este aliado aos aspectos políticos, econômicos e sociais. Dentre os aspectos sociais havia um fator importante para o

3 Os dois primeiros autos foram editados semidiplomaticamente por Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz e o terceiro por Analídia dos Santos Brandão.

desenvolvimento de qualquer sociedade: o papel da família e a ordem social.

Nos primeiros anos da República a honra feminina era cunhada pela virgindade, símbolo das mulheres solteiras e que marcava, também, a honestidade de sua família. Este símbolo só deveria ser maculado após o matrimônio, para o qual a mulher deveria ir casta e pura. No entanto, isso não é uma máxima da República brasileira, mas já disseminada desde o Concílio de Trento, em que a Igreja Católica pregou a solidificação dos valores do sacramento matrimonial e com isso impôs limites rígidos para a sexualidade. Assim, as mulheres recebiam um lugar na sociedade, baseado em papéis sociais bastante definidos e pré-estabelecidos, que não passavam do seu doce lar. Deste modo, a mulher casta deveria permanecer nessa condição até o matrimônio.

Tradicionalmente, a história reservou para a mulher um lugar pequeno, principalmente porque, por muito tempo, privilegiou o espaço e as cenas públicas, privilegiou os heróis e os reis, as batalhas e as guerras, lugares por excelência masculinos, onde a mulher quase não aparece. (NADER, 1997, p. 68).

Contudo, independente de lugar, cor ou classe social, muitas mulheres burlaram as normas de conduta, morais ou jurídicas, a elas impostas, sejam pela Igreja ou pela sociedade em geral. Ou seja, muitas mulheres tiveram envolvimento com seus noivos ou namorados antes das núpcias. Entretanto, a sociedade e a justiça, através da moralidade e da legislação, respectivamente, julgavam essas mulheres.

O termo “defloramento” consta do Código Criminal Brasileiro de 1830, tomado de empréstimo das Ordenações Filipinas, Livro V, o qual trata, dentre outros assuntos, do caso em que homem “forçou alguma mulher” (ORDENAÇÕES FILIPINAS, Livro V, Título CXVII, p. 1273)⁴. O Código Criminal Brasileiro de 1830⁵, Capítulo II – “Dos Crimes contra a Segurança da Honra”, traz os artigos 219 a 225 referentes ao delito de estupro. O artigo 219 apresenta o seguinte texto: “**Deflorar** mulher virgem, menor de dezasete anos.” O 222, este: “Ter copula carnal por meio de violência, ou ameaças, com qualquer mulher honesta.” E o 225, o seguinte:

4 Disponível em: <<http://www1.ci.uc.pt/ihti/proj/filipinas/l5p1273.htm>>.

5 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-16-12-1830.htm>.

“Não haverão as penas dos tres artigos antecedentes os réos, que casarem com as offendidas.” O Código Criminal Brasileiro de 1890⁶, Título VIII – “Dos crimes contra a segurança da honra e honestidade das famílias e do ultraje publico ao pudor” – Capítulo I – “Da violencia carnal”, traz os seguintes textos: Art. 267 - “**Deflorar** mulher de menor idade, empregando seducção, engano ou fraude: Pena – de prisão cellular por um a quatro annos.”; Art. 268 – “Estuprar mulher virgem ou não, mas honesta: Pena – de prisão cellular por um a seis annos. § 1º Si a estuprada for mulher publica ou prostituta: Pena – de prisão cellular por seis mezes a dous annos.” Conclui-se, então, que as mulheres tinham seus direitos garantidos, embora o agressor da mulher honesta tivesse que cumprir uma pena mais pesada. Também se constata que a lexia “deflorar” é mantida, mesmo tendo sido transcorridos alguns séculos desde a efetivação das Ordenações Filipinas, sancionadas em 1595, no reinado de Filipe I, mas que passaram a vigorar em 1603, já no reinado de Filipe II.

Estes artigos são fundamentais para o entendimento de todo o engendramento dos autos de defloramento, pois explicam o porquê de muitas mulheres buscarem a justiça para que sua honra fosse restabelecida.

Os Autos de Maria Juliana, Maria José e Ephigenia Augusta

O auto de defloramento de Maria Juliana é um documento jurídico, lavrado entre os anos de 1903 a 1915, pertencente ao Arquivo Público Municipal de Santo Amaro – Bahia – Brasil, assim descrito: série: Defloramento, seção: Judiciária, escrito em papel almaço – com as seguintes dimensões: 222 mm X 324 mm, com tinta preta e azul, em sessenta fólios. O texto do documento apresenta grafias distintas, comprovando que foi escrito por escrivães diferentes. A vítima de defloramento é uma menor de catorze anos, de nome Maria Juliana, filha de Maria Maximiana. O delito ocorreu entre 7 e 8 horas da noite, quando a vítima retornava da igreja para sua casa. O acusado de ter cometido o defloramento é identificado como Bento da Rocha Doria, pessoa conhecida da vítima e que já vinha fazendo todo tipo de promessa a fim de seduzir Maria Juliana.

6 Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=66049>>.

O auto de defloração de Maria José é um documento jurídico lavrado entre os anos de 1902 a 1903, pertencente ao Centro de Documentação e Pesquisa – CEDOC, núcleo da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia – Brasil, assim descrito: processo-crime – subsérie: sumário. Escrito em papel almaço – com as seguintes dimensões: 222 mm X 324 mm, com tinta preta, em 19 fôlios, sendo todos no recto e no verso apenas nos seguintes: 2, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16 e 17. Contém numeração a partir do fôlio 4, sendo registrada a partir do número 1. Bom estado de conservação. A vítima de defloração é a menor Maria José de Oliveira, filha de Maria Gertrudes. O delito ocorreu próximo a sua casa, em 23 de outubro de 1902. O acusado do crime é identificado como Laudelino de Tal, que fora noivo da vítima.

O auto de defloração de Ephigenia Augusta é um documento jurídico lavrado no ano de 1907, que relata o seu defloração, ocorrido após as inúmeras seduções do então noivo, Tertuliano Martins de Oliveira, que promete matrimônio. Aquela cede aos encantos e quando o fato chega ao conhecimento de todos, o noivo nega ser o autor do crime. O documento é composto das seguintes partes: Auto de Corpo de Delito; Auto de Perguntas à Ofendida e Depoimento das Testemunhas, assim descrito: seção: judiciário, série: processo-crime, subsérie: sumário – defloração. Escrito em papel almaço, em tinta preta, em 22 fôlios, sendo que todos estão escritos no recto, no verso apenas os fôlios: 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19 e 20. A numeração foi feita a partir do fôlio 3, sendo registrado o número 2. Nos fôlios 4, 5 e 6 rectos, o papel apresenta-se com um timbre do Estado da Bahia em alto relevo com a escritura: “Thezouro do Estado da Bahia”, acompanhado de dois selos impressos no próprio papel. No final dos fôlios 7 e 8 rectos aparece um selo de 300 réis. O documento encontra-se em bom estado de conservação e apresenta grafias distintas, indicando a participação de mais de um escrivão.

A Edição Semidiplomática de Alguns Fólios

Fólio 2r do Auto de Maria Juliana

f. 2

Número 142 Escrivam Alcebiades

Santo Amaro 16 de junho 1903

A

Senhor Doutor Juiz de Direito Supplente

5 D. A. seção intimadas as testemunhas para o dia que

Designar virem depor neste juízo sobre o facto,
Adjunto do Promotor. . Santo Amaro 15 de junho
de 1903

B

O Adjunto do Promotor Publico desta Commar

10 ca pondo em pratica as atribuições que lhe
sao outhorgadas por lei, vem denunciar a
Bento da Rocha Dorea, pelo seguinte facto

Maria Maximiana, mulher do povo

15 vivendo do produtco parco de grosseiros tra-
balhos, tinha em sua companhia uma filha
menor de nome Maria Juliana, de quem cui
dava com zelo de mãe extremoza, tanto ma
is, quanto presentia della se aproximar
20 iminente perigo na pessoa do denunciado
que por todos os meios procurava sedusir
sua referida filha com fascinantes e enga-
nosas promessas.

Infelizmente não poderam os cuidados preser

25 val-a da pessonha desse ladrão da honra, que
em dias do mez de Maio próximo findo, quan
do a infeliz Maria voltava da Igreja do Rosario
das 7 para as 8 horas da noite, em procura de
casa, inopinadamente surgiu o denuncia
30 do que a conduzio para uns mattos proxi
mos, onde a defloro, abandonando-a em
seguida.
E é corrente que o denunciado, affeito á
pratica do crime pelo qual o denuncia
35 a mais de uma infeliz tem atirado ao
lodaçal da prostituição [...]

Fólio 9r do Auto de Maria José

f. 9

6

Auto de perguntas a
offendida Maria José
de Oliveira

5 E no mesmo dia e anno e
logar já declarado pelo [...]
senhor Commissario foram fei
tas as perguntas seguintes:
Perguntado qual seo nome
10 idade estado, naturalidade e pro
fissão?

Respondeo chamar-se Ma-
 ria José de Oliveira com idade dise
 nove annos, solteira, natural de
 15 *Sant'Anna* de Lustosa e residente no
 Destricto desta Cidade, vevi de
 serviço domestico, em compa-
 nhia de sua mãe Maria Ger-
 trudes de Jesus. Guimaraes

20 Perguntada como se deu o facto
 de ser ella deflorada?
 Respondeo que a quatro annos
 mais Laudelino a pedira em casa
 mento e ella offendida, não accei-
 25 tou pelo que Laudelino ficou de
 mal com ella offendida e [...]
 [...] provem que a quinse dias prin-
 cipiou Laudelino a procural-a es-
 praiando-a no Caminho da fonte e
 30 na quarta feira passando pela por-
 ta della offendida, dissera-lhe que
 lhe tinha uma pergunta a faz-
 zer-lhe e que ella lhe respondese

Fólio 10r do Auto de Ephigenia Augusta

f. 10r

Auto de perguntas feitas a offendida como abaixo se declara

Aos dozes dias do mez de Fevereiro de
05 mil novecentos e sete as duas horas
da tarde em a sala das audiencias
do **Doutor** Delegado de Policia Godofredo Ribello de Figueredo, onde eu escrivão do seu cargo abaixo declarado fui vindo pre-
10 sente a mesma autoridade, o **Doutor** Promotor Publico e a offendida, pela mesma autoridade lhe fora feita as perguntas seguintes:

Perguntado qual seu nome, idade,
15 de, estado, naturalidade, filiação residencia, profissão e se sabe ler e escrever?

Respondeu chamar-se Ephigenia Augusta de Jesus, com dezoito annos de
20 idade mais ou menos, natural desta cidade, filha de Ritta Augusta de Jesus, residente nesta mesma cidade de profissão doméstica, solteira sabe ler e escrever?

25 Perguntado como se deu o facto pelo qual se diz estar offendida e qual o auctor de sua deshonra.

Respondeu que entretendo ella offendida relações amorosas, com Ter-
30 tuliano Martins de Oliveira seu noivo eis que o mesmo depois varias tentativas conseguir o seu dito noivo tem com ella offendida relações

O Estudo do Léxico

Estudar o vocabulário relativo à sexualidade contido nos autos de defloramento é enveredar pelas teias de neologismos e arcaísmos, de formas deixadas de lado para que outras possam vir à superfície da língua, é sentir pulsar o dinamismo linguístico. É desta forma, através das transformações lexicais, que podemos compreender o pensamento de uma determinada sociedade. Nessa direção afirmam Oliveira e Isquerdo (1998, p. 7):

O léxico, saber partilhado que existe na consciência dos falantes de uma língua, constitui-se no acervo do saber vocabular de um grupo sócio-linguístico-cultural. Na medida em que o léxico configura-se como a primeira via de acesso a um texto, representa a janela através da qual uma comunidade pode ver o mundo, uma vez que esse nível da língua é o que mais deixa transparecer os valores, as crenças, os hábitos e costumes de uma comunidade, como também, as inovações tecnológicas, transformações sócio-econômicas e políticas ocorridas numa sociedade.

Seguindo-se nessa direção, pode-se reconhecer nos autos de defloramento esse arcabouço vocabular, repleto das crenças e valores das sociedades santoamarense e feirense do início do séc. XX, as quais podem ser remetidas para a complexa composição da sociedade brasileira de então, recém saída do período monarquista e escravocrata, vivenciando as reformas propostas pelo regime republicano. Isso fazia com que as pessoas tomassem conhecimento dos novos termos da Medicina Legal e do Direito, por exemplo, e que interessa, sobremaneira, para a análise das lexias que integram os autos de defloramento.

O estudo empreendido acerca do vocabulário relativo à sexualidade nos autos de defloramento foi baseado na teoria dos campos léxicos desenvolvida por Eugenio Coseriu (1986), a qual define campo léxico como um conjunto que compreende unidades lexicais, as quais estão envolvidas em uma mesma zona de significação. Para Abbade (2003, p. 27): “O significado de cada palavra vai depender do significado de suas vizinhas conceituais. [...] Elas não têm sentido se lhes faltam outras semelhantes ou opostas, pois necessitam sempre de um *campo conceitual*”. (grifos do autor).

Vocabulário Relativo à Sexualidade

Após a análise, descrição e transcrição dos autos de defloração, foram catalogadas as palavras em campos léxico-semânticos, organizados em microcampos inseridos no macrocampo central: a sexualidade. Para tanto, as lexias foram dispostas em ordem alfabética, destacadas em negrito e com letras maiúsculas, seguidas da natureza gramatical, da definição e do contexto (constando algumas ocorrências, o número do fôlio e linhas). Vale ressaltar que nas ocorrências constam algumas abreviaturas referentes aos documentos, a saber: ADMJL (auto de defloração de Maria Juliana); ADMJS (auto de defloração de Maria José); ADEA (auto de defloração de Ephigenia Augusta).

Macrocampo da Sexualidade

Microcampo: Órgãos Sexuais

HONRA – s. f. ‘Castidade sexual da mulher’ → ‘Virgindade’. → ‘Não ocorrência de relações sexuais através da vagina’. → ‘Vagina’.

“Respondeo que por diversas vezes Bem- / to da Roxa Doria lhe fisera pedidos no / sentido de dar-lhe ella respondente a sua / **honra**; [...]” (ADMJL - f. 6v, l. 15-18)

ÓRGÃOS GENITAIS – loc. subst. ‘Conjunto dos órgãos reprodutores’. → ‘Órgãos sexuais externos.’

“[...] notarão pelo exame dos **or-** / **gãos genitais** delaceração do immem, [...]” (ADMJL - f. 7v, l. 1-2)

HÍMEN – s.m. ‘Prega formada pela membrana mucosa e que fecha parcialmente o orifício da vagina vaginal’.

“[...] notarão pelo exame dos **or-** / **gãos genitais** delaceração do **immem**, que / estava diviedida em trez retalhos, os qua- / es se acharão uns ao lado dos outros, [...]” (ADMJL - f. 7v, l. 1-4)

“[...] delaceração da membrana **hymen** [...]” (ADMJS - f. 8v, l. 1)

MEMBRANA – s.f. ‘Fina camada de tecido que recobre a vagina’. → ‘Himen’.

“[...] si- / mulando, a primeira vista, estar perfei- / ta á referida **membrana**; mais que / continuando no exame menuncioso / menuncioso verificarão ser comple- / ta a delaceração, [...]” (ADMJL, f. 7v, l. 4-9)

“[...] delaceração da **membrana** hymen [...]” (ADMJS - f. 8v, l. 1)

VAGINA – s.f. ‘Órgão sexual feminino’. → ‘Canal que se estende do colo do útero à vulva’.

“[...] verificarão ser comple- / ta a delaceração, dando passagem / franca ao dedo endicador que pene- / trou facilmente em toda a **vagina**.” (ADMJL - f. 7v, l. 8-11)

PÊNIS – s.m. ‘Órgão genital masculino’ → ‘Órgão copulador masculino’. → ‘Falo’.

“[...] 1º Houve com effeito / o defloramento? 2º Qual o meio em- / pregado?” / “Ao 1º affirmativamente. Ao 2º natu- / ralmente a **pênis** [...]”(ADMJL - f. 7r, l. 16-18; f. 7v, l. 16-17)

MEMBRO VIRIL – loc. adj. ‘Órgão genital masculino’. → ‘Órgão copulador masculino’. → ‘Pênis’.

“1º Houve com effeito o defloramento? / 2º Qual o meio empregado? [...]” / “[...] respondem ao 1º Quesito Sim; ao 2º **membro viril**; [...]” (ADMJS - f. 8r, l. 25-26; f. 8v, l. 2-3)

Microcampo: Das Relações Sexuais

CÓPULA CARNAL – loc. adj. ‘Ato sexual’. → ‘Coito’.

“3º Houve **copula carnal**? [...]” (ADMJL - f. 7r, l. 18)

RELAÇÕES AMOROSAS - loc. adj. ‘Relações sexuais, ato sexual’.

“Perguntado a quanto tempo conhece / Tertuliano e se sabe desde quando man-/tem o mesmo **relações amorosas** com / Ephygenia?” (ADEA - f.17r, l. 29-32)

“[...] o tempo que mantem o mesmo / **relações amorosas** com Ephygenia.” (ADEA - f. 17v, l. 4)

“[...] desde quando os / mesmos mantem **relações amorosas**?” (ADEA - f. 18r, l. 11)

RELAÇÕES ILÍCITAS - loc. adj. ‘Relações sexuais antes do casamento’.

“Perguntado se sabe que Tertuliano / mantinha **relações ilícitas** ou sexoaes / com Ephygenia.” (ADEA - f. 16 v, l. 8-10)

Microcampo: Das Ações

DEFLORAMENTO - s.m. ‘Violação da virgindade’.

“Delegacias policiais a ex officio / Constante do **defloramento** da / Menor Ephygenia Augusta de / Jesus.” (ADEA - f.2r, l. 9-12)

“[...]1º se houve **defloramento**,” (ADEA - f. 13r, l. 12)

“[...] intime a Quintino alfaiate e / mais quatro pessoas que saibam / sobre o **defloramento** de Ephygenia[...].” (ADEA - f. 15r, l. 13-15)

DEFLORAR – v.t.d. ‘Desvirginar’. -> Forçar ao coito usando violência’.

“[...] inopinadamente surgiu o denuncia / do que a condusio para uns mattos proxi / mos, onde a **defloro**, abandonando-a em / seguida.” (ADMJL - f. 2r, l. 29-32)

“[...] na pessoa da / menor Maria Juliana que se / diz **deflorada**, [...]” (ADMJL - f. 5r, l. 11-13)

“[...] encontrara-se em um lugar deserto na / estrada dos Carros, com Bento da Roxa / Doria, que levava-a para o mato e em-/pregando força **a deflorara**; [...]” (ADMJL - f. 6r, l. 26-29)

“[...] vem denunciar de Laudelino de Tal, / por haver, no dia 23 de Outubro / do proximo passado anno, nesta / cidade, **deflorado** a menor Maria / José de Oliveira, [...]” (ADMJS - f. 2r, l. 10-14)

DESONRAR - v.t.d. ‘desvirginar’. ‘Levar a mulher a perder a virgindade antes do casamento’

“[...]a unica falta que / ella notou nele foi a facto de com / promessas de casamento te-la **deshon- / rado**[...]”(ADEA - f.12. l. 29-32)

“[...] procederem exame no defloramento / da menor *Maria* José d’Oliveira, filha / de *Maria* Geltrudes de Jesus, a qual veio / queichar-se de ter hontem á tarde Lau- / delino de Tal, **deshonrado** a sua *dita* filha [...]” (ADMJS - f. 5r, l. 14-18)

OFENDER A HONRA - loc. ver. ‘Agravar uma mulher casta, virgem’, ‘desvirginar’.

“Diz Rita Augusta de Jesus que tendo sido / sua filha menor Ephigenia Augusta de Jesús / **offendida em sua honra** por Tertuliano Mar- / tins de Oliveira [...] (ADEA - f. 7r, l. 9-12, f. 8r, l. 9-12, f. 9r, l. 9-11)

“[...] foi **quando** / inesperadamente veio sobre ella / Laudelino derrubando-a no chão / tapando-lhe a boca, contra sua / vontade a **offendeo em sua honra** [...]” (ADMJS - f. 9v, l. 12-16)

“[...] Maria José lhe dissera que fora / Laudelino, que forçosamente lhe / tinha **offendido em sua honra** [...]” (ADMJS - f. 11v, l. 10-12)

SEDUZIR – v.t.d. ‘Desonrar, recorrendo a promessas, encantos ou amavios’. -> ‘Conduzir ao ato sexual’.

“[...] quanto presentia della se aproximar / iminente perigo na pessoa do denunciado / que por todos os meios procurava **sedusir** / sua referida filha [...]” (ADMJL - f. 2r, l. 19-22)

“[...] vem trazer ao / conhecimento de *Vossa Senhoria* que a dita sua filha foi **se/duzida** e deflorada, na noite de antehontem, [...]” (ADMJL - f. 3r, l. 10-12)

DESAGRAVAR A HONRA – loc. verb. ‘Reparar a ofensa do defloramento’. -> ‘Suavizar o mal causado’.

“[...] espera a supplicante que a justiça se manifes / tará, para punir o crime e **desaggravar a honra**.” (ADMJL - f. 3r, l. 17-18)

DAR A HONRA – loc. verb. ‘Entregar-se ao ato sexual. -> ‘Manter relações sexuais’.

“Respondeo que por diversas vezes Bem- / to da Roxa Doria lhe fisera pedidos no / sentido de **dar-lhe ella** respondente a **sua / honra**; [...]” (ADMJL - f. 6v, l. 15-18)

Considerações Finais

Estudar o vocabulário, seja de um autor, de uma comunidade linguística, de um grupo de pessoas ou simplesmente aquele contido em documentos jurídicos é incursionar pelo *modus vivendi* daqueles que escreveram ou que ditaram seus textos cotidianamente ao sabor do vento.

Em se tratando dos autos de defloramento, pode-se constatar como se processava a mentalidade da sociedade brasileira dos primeiros anos da República, a qual trazia em seu bojo os anseios de moralidade herdados do colonizador, neste caso o povo português, que por sua vez representava a tradição judaico-cristã enraizada desde tempos remotos, mais precisamente da época do Império Romano. Tudo isso cristalizado através do léxico, o qual não é apenas o acervo vocabular, mas também cultural, histórico e social.

Referências

ABBADE, Celina M de S. **Campos lexicais no livro de cozinha da infanta D. Maria**. Salvador, 2003. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Instituto de Letras. UFBA, 2003.

ABBADE, Celina Márcia de Souza. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis; QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de; SANTOS, Rosa Borges dos (Org.). **Diferentes perspectivas dos estudos filológicos**. Salvador: Quarteto, 2006. p. 213-225.

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Do signo ao discurso**: introdução à filosofia da linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BENVENISTE, Émile [1902-1976]. **Problemas de lingüística geral II**. Tradução Eduardo Guimarães et al. Campinas-SP: Pontes, 1989.

CÓDIGO CRIMINAL BRASILEIRO – 1830. Disponível em:

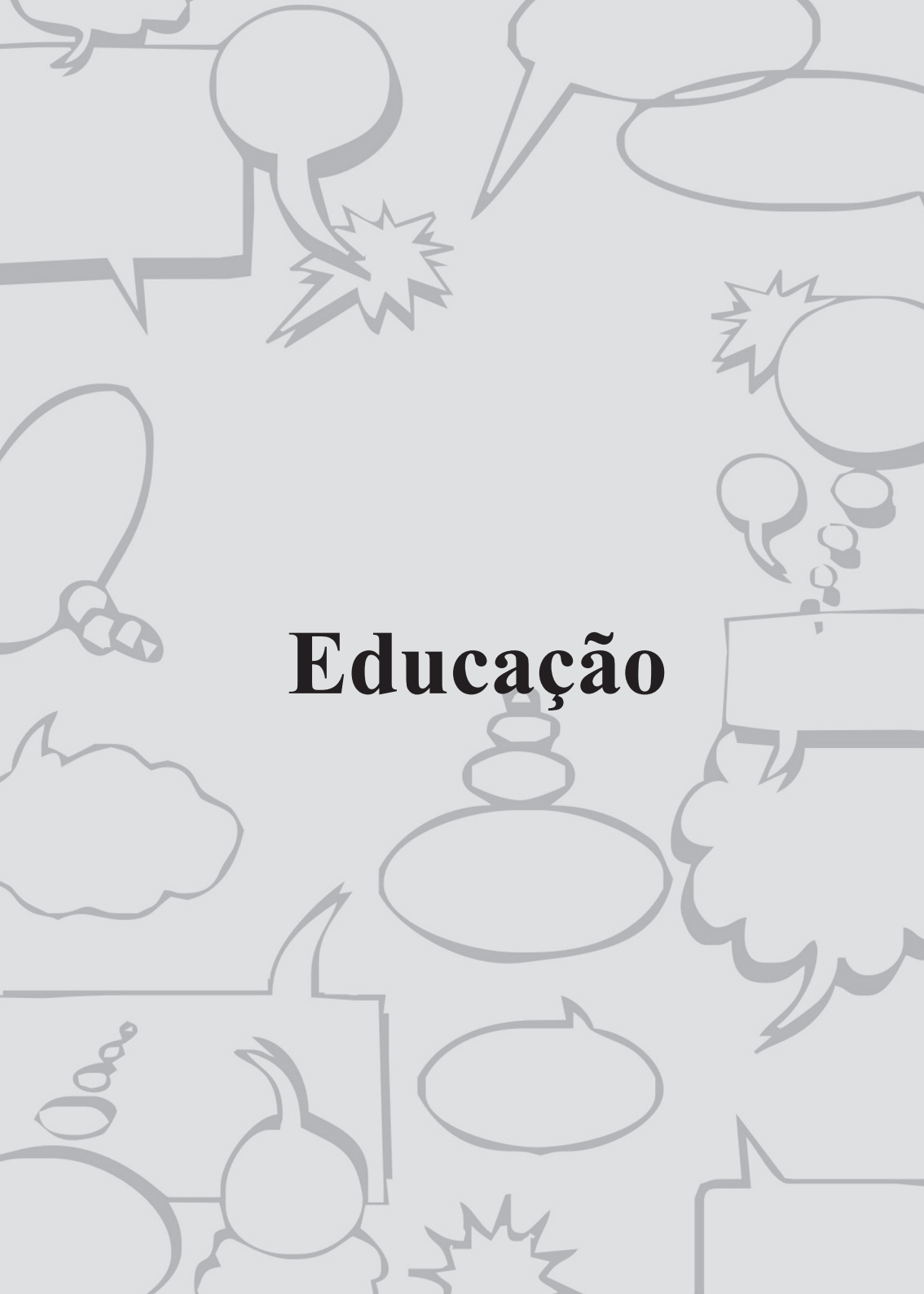
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-16-12-1830.htm>. Acesso em: 29 out. 2009.

CÓDIGO CRIMINAL BRASILEIRO – 1890. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=66049>>. Acesso em: 29 out. 2009.

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). **As ciências do léxico:** lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande-MS: Ed. UFMS, 1998.

ORDENAÇÕES FILIPINAS. Disponível em:

<<http://www1.ci.uc.pt/ihti/proj/filipinas/l5p1273.htm>>. Acesso em: 29 out. 2009.

The background of the page is a light gray with a repeating pattern of comic book-style elements. These include various shapes of speech bubbles, some with jagged edges indicating sound or action, and stylized action lines or 'explosion' shapes. The elements are scattered across the page, creating a dynamic and playful backdrop for the central text.

Educação

EDUCAÇÃO INTEGRAL AUTOCRATA E A LIQUEFAÇÃO DA EDUCAÇÃO CONDICIONADA

Ivana Libertadoira Borges Carneiro

Universidade do Estado da Bahia / *Campus XIV*

O saber é essencial e não deve ser desprezado. Não fora ele, não existiriam a moderna cirurgia e tantas outras maravilhas. Não estamos atacando nem defendendo o saber, porém procurando compreender o problema total. O saber é apenas uma parte da vida, não a totalidade, e quando essa parte assume absoluta preponderância, como hoje ameaça assumir, a vida se torna então superficial, monótona rotina, a que o homem procura fugir por meio de diversões e superstições de toda ordem, com desastrosas consequências. O mero saber, por mais amplo e mais inteligentemente organizado que seja, não resolverá nossos problemas humanos; presumir que o fará é abrir a porta à frustração e ao sofrimento. Precisamos de algo muito mais profundo. Pode-se saber que o ódio é uma coisa fútil, mas livrar-se do ódio é coisa muito diferente. O amor não depende do saber (KRISHNAMURTI, 1993, p. 09).

A proposta investigativa deste trabalho é discutir a possibilidade de uma educação que contemple o ser humano para além da necessidade de apreensão tão somente de conteúdos. O que propomos é uma associação desta necessidade com a tentativa de transformação radical da compreensão de mundo do educador e do educando partindo de novos princípios (os quais procuraremos elucidar no decorrer do texto). Trata-se de buscar romper com estruturas e paradigmas de percepção de mundo, ainda vigentes na educação contemporânea, que nos aprisionam na teia da lógica questionável do capital globalizado e da manutenção do *status quo*. Por certo, não estamos sugerindo uma panacéia ou utopia irrealizável, mas uma

reflexão que traga mesmo perplexidade e inquietação: queremos propor o afastamento do conforto do já conhecido e do já realizado. Entendemos que, para tal, será preciso ousar, e se assim não for, se não sairmos da zona lenitiva, estaremos apenas “reinventando a roda”, mergulhados no processo de repetição do mesmo. Certamente é uma tarefa árdua, porém, se não forem tentados novos horizontes, só reproduziremos o eco do discurso da insatisfação. Esperamos contribuir nos debates acerca de uma educação integral (isto é, que abarque o indivíduo em sua totalidade e inteireza). Neste sentido, a única certeza que temos é que, se não for tentado ao menos propor esta discussão, as transformações acontecerão fora do nosso alcance histórico.

Como aludido anteriormente, compreendemos o conceito de Educação Integral na seguinte perspectiva: é a formação do indivíduo a partir do sentido de completude-completando-se, de compreensão do seu ser-sendo abarcando em sua radicalidade características constitutivas, quais sejam, *ratio*, *pathos*, *psyche*, estas como alicerce para a concepção de *libertas* e, por fim, tais possibilidades confluindo para o desenvolvimento do Ser Autocrata. O intento é refletir acerca da nossa vinculação ao paradigma cartesiano-newtoniano e a apologia à racionalidade em detrimento de outros aspectos inerentes ao existir/viver humano.

Nossa tese é que o ser humano constitui-se como um “complexo”, que reúne a racionalidade como também a psicoafetividade, que norteia nosso existir e mesmo nossa cognição. Associada a estas temos a *psyche*¹, conceito que se insere no âmbito de investigação da filosofia da mente. Estas características, que interagem no indivíduo, interferem diretamente na construção de um ser-livre que se (re)conheça nas mais diversas esferas do existir cotidiano. De outra maneira, que possa perflhar criticamente que a cultura e a ideologia como um todo estabelecem paradigmas para a ação humana, individualmente e na coletividade. O intuito é tornar-se um Ser Autocrata², isto é, um sujeito que desenvolve a capacidade de perceber a teia em que está inserido e busca autonomia dela/nela.

Este trabalho está em consonância com o princípio da educação do futuro e o relatório da UNESCO intitulado Educação: um Tesouro a Descobrir, o qual discute a concepção de educação para o século XXI e

1 Vale ressaltar que a filosofia da mente é uma das áreas de concentração da filosofia que mais cresce na contemporaneidade.

2 Para aprofundar sobre estas questões sugerimos a leitura do livro de nossa autoria, A Antropologia Filosófica: A Educação como elemento fundante do homem da Editora Juspodium.

propõe quatro pilares para esta educação: aprender a ser, a fazer, a conviver juntos e a conhecer. Nossa investigação pauta-se neste entendimento, bem como na possibilidade de uma educação holística na linha krishnamurtiana que se concentre na possibilidade de aprender a ser e a conviver juntos:

A educação ao longo de toda a vida é uma construção contínua da pessoa humana, do seu saber e das suas aptidões, mas também de sua capacidade de discernir e agir. Deve levá-la a tomar consciência de si própria e do meio que envolve e a desempenhar o papel social que lhe cabe no mundo e na comunidade (DELORS, 1999, p. 82).

Educação na contemporaneidade: uma leitura possível

À despeito das correntes pedagógicas diversas e seus paradigmas específicos, na atualidade nossa educação concentra atenção na (in) formação³ do sujeito através da transmissão de conteúdo programático. Neste sentido, questões de ordem existenciais são relegadas ao segundo plano, mesmo quando são identificadas pela psicopedagogia. Percebemos que inserir aspectos subjetivos (afetivos, emocionais) numa formação que prima pela objetividade/razionalidade/cientificidade se torna, para muitos educadores, uma tarefa desnecessária. Nas palavras de Krishnamurti:

A educação atual esta toda interessada na eficiência exterior, desprezando inteiramente ou pervertendo, com deliberação, a natureza intrínseca do homem; só cuida de desenvolver uma parte dele, deixando que o resto se arraste como possa. Nossa interior confusão, nosso antagonismo e temor acabam

3 “outro fator determinante do cultivo da técnica é que esta nos proporciona um sentimento de segurança, não só econômica, mas também psicológica. É confortante verificar que somos capazes e eficientes. Saber que temos capacidade para tocar piano ou para construir uma casa nos dá um sentimento de vitalidade, de arrogante independência; porém, realçar o valor da capacidade, por causa de um desejo de segurança psicológica, é negar a plenitude da vida. O conteúdo total da vida é imprevisível e tem de ser experimentado sempre como coisa nova, momento por momento. Tememos o desconhecido, por isso estabelecemos para nós mesmos zonas psicológicas de segurança, sob a forma de sistemas, técnicas e crenças. Enquanto andarmos em busca de segurança interior não entenderemos o inteiro processo da vida (KRISHNAMURTI, 1969, p. 18-19).

sempre por subverter a estrutura exterior da sociedade, por melhor que ela tenha sido concebida e por mais habilmente que se tenha edificado. Não havendo educação correta, destruimo-nos uns aos outros, e é-nos negada a segurança física. Educar o estudante corretamente e ajudá-lo a compreender o processo total de si mesmo; porque só com a integração da mente e do coração, no agir cotidiano, é que pode haver inteligência e transformação interior (KRISHNAMURTI, 1953, p. 45).

A educação deve considerar a totalidade do ser humano e suas especificidades, apartando-se da compreensão do ser humano como corpo-máquina abstruso, menosprezando aspectos psicoafetivos na dimensão matério-corporal. Se nos ocupamos apenas em exercitar a mente velha condicionada, em especial a fomentada pelo nosso modelo econômico atual e por nossos atavismos arraigados no nosso ser, estaremos construindo agentes reprodutores de comportamentos submissos e alienados. Sendo assim, produziremos indivíduos eficientes, estresindo as memórias e as experiências, focando o passado, mas não lograremos suscitar a integração tampouco desvelaremos novas possibilidades para a compreensão do real e de nós mesmos.

Se somos interiormente dependentes, a tradição exerce forte domínio sobre nós; e a mente que pensa pelas rotinas tradicionais nunca pode descobrir aquilo que é novo. E, quando nos ajustamos, tornamo-nos medíocres imitadores, simples dentes de uma impiedosa máquina social. O que nós pensamos é que mais importa, e não o que outros querem que pensemos. Submetendo-nos à tradição, em pouco tempo nos tornamos meras cópias daquilo que “deveríamos ser” (KRISHNAMURTI, 1953, p. 57, grifo do autor).

A educação integral carece, para sua consolidação, que empreendamos pesquisar o significado amplo do existir humano e suas implicações, daí sua complexidade e dificuldade em executar. Exatamente por isso entendemos que este educar é um processo *ad infinitum* de autoconstrução de si e dos seus objetos de formação educacional. Não

podendo, deste modo, tão somente valorar o acúmulo de conteúdo e sua assimilação.

Educar deve, em especial, centrar atenção na formação do sujeito como ser humano complexo e integral buscando, para isto, complementar este processo educativo para além do conteúdo programático. Contudo, qual significado do que estamos propondo? Poderíamos intentar como resposta asseverar que almejamos um processo de reconfiguração, isto é, estamos alvitando uma transformação do educando e, em especial, do educador. Neste aspecto sugerimos o compromisso com a formação do sujeito para além da competência técnica apenas, o que implica em oportunizar o acesso ao conteúdo que usará como profissional, mas também, que lhe ofereçamos um refletir contínuo sobre seu ser e suas questões endógenas.

Considerando nosso eu egóico, o qual é extremamente complexo, não se resume ao ser que cumpre compromissos, frequenta a escola, que se indispõe, que sofre e que tem temores, há muito mais do nosso ente que está velado e que é resultado do constructo paradigmático do ser que foi influenciado pela complexidade social, religiosa, capitalista, midiática, ideológica que influencia nosso *modus vivendi* e é padronizadora. Renunciar a este modelo ou tentar construir-se a si mesmo desapropriando estes constructos de mundo, constitui-se na tarefa mais árdua e significativa que uma educação pode auxiliar o ente humano a desenvolver, mas esta educação carece de parâmetros diferentes do molde atual. É necessário liquefazer a concepção de sentido de existir e compreensão de mundo até então instituída e para isto é preciso determinação e coragem, além de rupturas paradigmáticas significativas. A proposta Krishnamurtiana é de uma radicalidade que pode causar perplexidade, todavia, estamos buscando adaptá-la a um contexto mais próximo da nossa percepção ocidental de realidade.

Para lograrmos êxito em nos posicionarmos como entes integrais, deveremos conduzir nossa investigação para entendermos o sentido de ser integral, para tal iniciaremos perquirindo nossa cultura e nossas relações sociais que valorizam o ter em detrimento do ser e priorizam a aparência⁴, que buscam segurança econômica e reconhecimento social e levam a mente a condicionamentos e programações. O indivíduo que se encontra envolto por uma compreensão não integralizada de si mesmo e da realidade pode tornar-se um profissional medíocre, repleto de conflitos internos que o impedem de alçar voos mais empreendedores e realizações pessoais, assim

4 Ao suscitar esta discussão, recordamos da assertiva do mestre Antonio Saja em suas palestras: “Quem não tem essência vive de aparência”.

como pode impelir a problemas de ordem relacional. Nossa educação não nos tem preparado para as adversidades que a vida, o mundo do trabalho, a afetividade e as relações em geral demandam de nós. Assevera Krishnamurti acerca desta condição que:

O homem ignorante não é o sem instrução, mas aquele que não conhece a si mesmo; e insensato é o homem intelectualmente culto ao crer que os livros, o saber e a autoridade lhe podem dar a compreensão. A compreensão só pode vir com o autoconhecimento, que é o conhecimento da totalidade do nosso processo psicológico. Assim, a educação, no sentido genuíno, é a compreensão de si mesmo, pelo indivíduo, porque é dentro de cada um de nós que se concentra a totalidade da existência (KRISHNAMURTI, 1994, p.15).

Esta educação integral, que aqui propomos, preza pelo conhecimento de si e, deste modo, aproximamo-nos de uma primeira interpretação desta assertiva supracitada: o conceito de educação – que seria genuíno na perspectiva do pensamento de Krishnamurti – perpassaria, então, pela vivência de um conjunto de experiências significativas para o indivíduo e que, em última instância, contribuiria para formar cognitivamente uma percepção apropriada de si mesmo de uma forma integral e integrada com a realidade, para além do horizonte da atitude natural, quando as coisas – reais ou ideais – são tidas a partir de pressupostos, sem a devida atenção para com a experiência essencial do indivíduo. Vale ressaltar que o conhecimento de si não alude a uma proposta mística ou coisa afim, mas trata de um exercício de autopercepção socrática onde desvelamos nosso ser íntimo, a partir da busca constante do entendimento da nossa condição humana.

Consideramos, então, o significado de educação como formação do indivíduo, o qual é alguém não dividido em si mesmo, não fragmentado, não decomposto: ele é íntegro (KRISHNAMURTI, 1994, p. 39). Tornando-se esta a finalidade da educação, além da formação técnica, convergir para apreensão do próprio sujeito e de suas questões definidoras do ser integral. A tradição pedagógica do Ocidente tenta em parte obedecer a essa exigência, ao menos de forma teórica, definindo a educação, de maneira geral e sucinta, como a formação do homem, amadurecimento do indivíduo, consecução da sua forma completa ou perfeita, ou, ainda, sob a perspectiva

de Paulo Freire, por exemplo, que entende a educação como uma forma de intervenção no mundo, intervenção esta que vai além do conhecimento dos conteúdos ensinados ou aprendidos. Sua limitação se dá no entendimento da complexidade do sentido e significado de ‘ser integral’. Destarte, julgamos necessária uma análise mais profícua destes posicionamentos teóricos, da definição mesma de integralidade e da interação desta educação com as reflexões suscitadas para que saíamos do campo das ideias e concretizemos uma práxis, propiciando, assim, a formação de agentes críticos-reflexivos-transformadores da realidade (im)posta.

Precisamos ponderar que, para implementar mudanças, é preciso reavaliar e modificar alguns parâmetros de compreensão do que é educar. Isto nos remete à necessidade de dar sentido ao próprio processo educacional, visto que esta é uma exigência posta na etimologia⁵ da palavra *ensinare*, ou seja, dar sinal, ter um sentido para a escola/a educação/o que se aprende/a sociedade como alteridade. Carecemos impor novos procedimentos para esta educação configurada como processo de heteronomia que interfere na formação do ser integral, portanto, devemos fazer entender com profundidade os aspectos concernentes à compreensão do outro configurado como Sociedade, Família, Estado e até mesmo Entidades Metafísicas:

5 Educação, ensino, aprendizagem, configuremos algumas diferenças e similitudes expressas na etimologia legada do latim destas palavras, iniciemos com as palavras *educare* e *educere*, as quais sugerem o sentido de desenvolver e criar. As palavras *aprender* e *aprendizagem* ou *aprendizado* tem significado mais restrito, seus significados podiam variar entre agarrar, segurar, apoderar-se e compreender, abarcar, entender.

As palavras *ensino* e *ensinar* não possuem correspondentes latinos, talvez estejam relacionadas com *signum*, e o verbo *signare*, o qual significa marcar com um sinal, anunciar, dar a conhecer. No Brasil a palavra *instrução*, assimilada pela influência francesa, *instruere*, construir, por em ordem, preparar, ensinar.

Etimologicamente a palavra *educação* vai além das etimologias das palavras *ensinar* (categorias parciais da educação), *instruir* e difere da definição de *aprendizagem* ou *aprendizado* (resulta como consequência do processo de educar). Poderíamos estabelecer um breve conceito para educar como sendo criar, desenvolver, orientar, guiar. Não tentaremos ingenuamente definir educação pela etimologia, pois a filologia já seria suficiente para apontar questões neste trabalho. Gostaríamos, contudo, de sinalizar para as possibilidades introjetadas na própria etimologia desta palavra, e que o tempo parecer embotar as perspectivas, substituindo por aspectos que sugerem adestramentos e padronizações, e o mais interessante, a dificuldade advinda destas possibilidades etimológicas, desvelando um leque múltiplo de probabilidades e complexidades para uma conceituação de educação. De outro modo, buscar definir, discutir e refletir educação traz em si um esforço peculiar.

O mundo é o nosso problema e, para compreendê-lo você precisa entender a si mesmo. Essa compreensão de si mesmo não é uma questão de tempo. Você existe apenas no relacionamento; de outra forma você não existe. Seu relacionamento é o problema; seu relacionamento com a propriedade, com as pessoas, com as ideias ou com as crenças. Esse relacionamento agora é atrito, conflito e enquanto você não entender o seu relacionamento, faça o que fizer, deixe-se hipnotizar por qualquer ideologia ou dogma, não haverá descanso para você. Este entendimento de você mesmo é ação no relacionamento. Você se descobre tal como é no relacionamento. O relacionamento é o espelho no qual você pode se ver exatamente como é. E não poderá se ver tal como é nesse espelho se você já o abordar com uma conclusão e uma explicação, ou com uma condenação, ou justificativa.

A própria percepção do que você é, tal como é, no momento de ação num relacionamento, liberta daquilo 'que é'. Apenas em liberdade pode haver descoberta. Uma mente condicionada não pode descobrir a verdade (KRISHNAMURTI, 1992, p. 40).

Apesar nossas relações constitui-se como imprescindível para igualmente compreendermos nosso agir, ser e conviver no mundo. Nossa forma de entender o mundo está condicionada pela nossa mente, pela educação e pelo processo educacional como um todo, necessitamos perquirir de forma profícua 'este ente' que somos para introduzirmos um procedimento expressivo de libertação dos temores e condicionamentos, podendo, deste modo, constituirmo-nos como ente humano, profissional, indivíduo e cidadão efetivo, mas para isto concretizar-se, insistimos, carecemos (re)conhecer nosso eu. Não temos fórmulas prontas para consolidar esta exigência, mas acreditamos que nós somos os nossos relacionamentos, o outro é nosso espelho, mas é também uma extensão de nós mesmos, onde podemos nos percebermos e autocompreendermos e constituirmos isto como possibilidade parece ser imperativo para consolidar uma educação dita integral.

Um procedimento profícuo para lograr êxito neste empreendimento se constitui na compreensão de nós mesmos e para fazermos isto devemos observar como nos relacionamos, por exemplo, com nosso superior e com nosso subordinado, com aquele que aquilatamos que poderá nos oportunizar alguma benesse e com aquele que acreditamos jamais poder ofertar-nos algo. Nossas relações são corruptas, ou poderia dizer são capitalistas, vemos no outro uma possibilidade de consumo, se ele não corresponde a esta perspectiva perdemos o interesse na alteridade. Então nós somos os nossos relacionamentos com pessoas, coisas, ideias, propriedade, o existir, as prioridades, as escolhas, etc.

Outro método igualmente relevante nesta construção da educação integral e no processo de percepção de si é apreender o outro como espelho isto porque o outro reflete o nosso íntimo, o qual por vezes aprisionamos no labirinto do nosso ser mais íntimo, dentro deste labirinto da pura racionalidade, onde não queremos reconhecer/acessar nosso ‘minotauro’, o nosso *pathos*, isto é, nossas questões mais profundas e incômodas, e é a partir do convívio com a alteridade, que este outro ao atingir nosso calcanhar de Aquiles, desmonta nossas defesas, fragilizando-nos e nos desvelamos nas nossas reações. Nestas condições compreendemos o grau de dificuldade deste propósito devido à nossa complexidade humana, mas é este exercício de desconstrução e (re)construção, autopercepção, perscrução, investigação, *autopoiésis*, que ocasiona a maturidade devida para lidarmos com o elucidado e as possibilidades de novos desvelamentos que seguramente ocasionarão novas meditações. Certamente será nesta caminhada que aprenderemos a lidar conosco e com nossas limitações e especificidades, um aprendizado contínuo de autodescobrimento.

Com efeito, acreditamos ser este apenas o primeiro instante, pois os demais, constroem-se com mais proficuidade na medida em que nos percebemos e amadurecemos, tornamo-nos mais tolerantes, inteligentes e de melhor trato e convívio social, o que nos oportunizará melhores e maiores êxitos. Efetivamente, se nos debruçarmos sobre estas possibilidades aqui sugeridas, estaremos iniciando no primeiro degrau da escada infinita de possibilidades de construção e percepção de conhecimento de si.

Se você devassar o eu que todos conhecemos, o eu do movimento diário, então, por meio desse autoconhecimento, por meio de uma análise cuidadosa, de uma observação cuidadosa, vocês vão descobrir que tem a capacidade de se libertar das

amarras de todas as influências que condicionam o pensamento (KRISHNAMURTI, 1994, p. 11).

Acreditamos que é função da educação (ao menos deveria ser) cultivar a concepção do significado de ser autônomo. Configuramos como imprescindível uma reflexão acerca desta possibilidade, isto é, esta educação deve contemplar o ente humano e suas necessidades, em especial, a de arrestar de maneira crítica o real assim como o de transformá-lo, caso considere necessário.

Ora, se a educação não focalizar o ser humano, suas angústias e carências, se a partir do entendimento do que é o processo de educar corretamente não compreendermos e ressignificarmos a interferência do ‘outro’ na nossa formação, que outra instância o fará? Se não percebermos que isto compete à educação, a quem atribuiremos tal responsabilidade? Acreditamos que podemos pensar/agir diferente se suscitarmos parâmetros educacionais diferenciados para o ente humano e que se refletirmos sobre este processo de integralidade certamente iniciaremos uma nova perspectiva de discussão sobre o sentido de educar.

Deste modo, pensarmos a educação de maneira integrada, radical, vislumbrando o seu alcance na formação do homem integral, livre e autônomo avaliando a interferência do processo cognitivo/educativo/alteridade na compleição deste ente humano cognoscente, constitui-se na nossa tentativa de (trans)formação⁶ e a entendemos como processo *ad infinitum* que a si mesmo constroi e desvela.

Ser um ente integrado é compreender o processo completo da nossa própria consciência, tanto oculta como evidente. Não é possível ser integrado se atribuímos indevido valor ao intelecto. Muito valorizamos o cultivo da mente, mas dentro de nós somos insuficientes... Viver pelo intelecto é o caminho da desintegração, porque as ideias, assim como as crenças, não podem unir as pessoas, a não ser como grupos antagônicos. Enquanto dependermos do pensamento como meio de integração, haverá desintegração, compreender

6 Embora entendamos que a palavra formação etimologicamente significa dar forma e sob esta perspectiva é paradoxal à nossa investigação e possível proposta de educação correta e a constituição de seres autônomos, contudo intentamos uma nova significância a de uma forma sem formatos preexistentes, livre de padrões, como se fosse um sinônimo da palavra transformação.

a ação desintegradora do pensamento é estar cômico do movimento do ‘eu’, dos movimentos do nosso próprio desejo. Devemos ter consciência do nosso condicionamento e das suas reações, tanto coletivas como pessoais. Só quando estamos perfeitamente cômicos das atividades do ‘eu’ com seus desejos e lutas contraditórias, suas esperanças e temores, temos possibilidade de transcender o ‘eu’ (KRISHNAMURTI, 1953, p. 67).

Com efeito, para sermos um ente integrado, precisamos valorar coerentemente intelecto (acúmulo de informações) e inteligência (capacidade de relacionar-se com o objeto apreciado sem memórias, preconceitos e prejuízos, instituindo uma atitude de desvelamento imediato com o objeto), isto porque acumular conhecimento pode ser feito por qualquer sujeito, mas a construção de uma relação com a produção de conhecimento e com a apreensão do mundo e da realidade aportada em alicerces seguros de desvinculo com o preconcebido e com os padrões estabelecidos sugere uma maturidade intelectual e existencial característica deste ser integral que desejamos concretizar.

Considerações finais

Para finalizar propomos, como processo de maturação da nossa capacidade hermenêutica de percepção da realidade, constituirmos uma reflexão constante do processo educativo e da função do educador⁷ como agente questionador e fomentador de meditações. Para, deste modo, estatuirmos uma maneira diferente de ‘acomodação’ à realidade posta e auxiliarmos nosso educando a desenvolver sua natureza intrínseca de

7 Inserimos aqui alguns questionamentos de Krishnamurti acerca da função do educador: O preceptor é meramente um homem que transmite informações e conhecimentos? É função de um preceptor ser modelo para o estudante? Já não há tantos modelos, heróis, líderes, sem se acrescentar mais um à longa lista? O exemplo pode servir de norma educativa? A função da educação não é ajudar o estudante a ser livre, criador? E há liberdade na imitação, no ajustamento a certo padrão, não importa se exterior ou interior? Quando se anima o estudante a seguir um exemplo, não se está sustentando o medo, numa forma profunda e sutil? Se o preceptor se torna um modelo, o seu exemplo não vai justamente moldar e torcer a vida do estudante, e não se está assim fomentado o eterno conflito entre o que é e o que deveria ser? Não é função do preceptor ajudar o estudante a compreender o que é? (KRISHNAMURTI, 1999, p. 151-152).

liberdade e desvelar para si as ilusões e constructos que ele mesmo institui *per si* a partir de suas relações paradigmáticas tradicionais. O educador deve buscar sempre cultivar novos debates, instigar inquietações para que possamos tentar romper estes paradigmas, embora estejamos cientes da assertiva propalada por Thomas Kuhn, em **As Estruturas das Revoluções Científicas**⁸, acerca da dificuldade em alcançar tal intento. Ainda assim acreditamos na importância da pertinência em direção a nossa “promessa de felicidade”, como assevera Nietzsche.

Nossa proposta empreende uma perspectiva completamente nova, que parece de difícil acesso, isto se corrobora porque não queremos sair do conforto do conhecido para experimentar o novo, a construção, o simplesmente diferente. Sendo assim, adotamos o conhecido como única possibilidade engendrável do nosso existir e então caminhamos, sem grandes questionamentos, sem problematizar a existência, rumo à mesmice e à repetição como máquinas programadas; não raro desenvolvendo estresse, depressão, síndrome de burnout e outras síndromes típicas de quem está infeliz com as suas realizações.

Com efeito, estes condicionamentos adotados afastam-nos da construção de novos saberes, do conhecimento, do processo interminável de aprendizagem que se revela *ad infinitum* e tem como objeto ‘a totalidade’. Por vezes não nos permitimos auscultar o outro e refletir acerca das nossas percepções de mundo, condução do existir e das nossas relações com pessoas, coisas e ideias devido a estarmos emaranhados em nós mesmos, em nosso umbigo, em nossos preconceitos, em nossas pseudocrenças, em nossas verdades, ampliando, deste modo, comportamentos ônfalos e ratificando a compreensão equivocada de que o oceano cabe em nosso copo, parafraseando Leonardo Boff. De outra maneira, **a mente velha condicionada** nos aprisiona na caverna do **eu psicológico**, levando ao sofrimento, à competição, a comportamentos egóicos, à verdades questionáveis e a permanência no mesmo. E nós acostumados que estamos à imanência, permitimo-nos continuar no conhecido.

Quando captamos nosso processo integral de formação do eu, o qual identificamos como a caracterização do indivíduo como complexidade que envolve *pathos, ratio, psyche* e *libertas*, e esta construção compreendida e internalizada como processo e constructo do sujeito, possibilita a autogestão existencial; desenvolvendo, desta forma, a capacidade de integralização e

8 Argumenta que para a comunidade científica aceitar um novo paradigma é necessário morrer toda uma geração e surgir uma nova que já comunga dessas ideias para o novo paradigma ser implementado.

edificação do sujeito Autocrata. Ao ficarmos atentos ao nosso processo total ele se nos desvela, o acesso a esta percepção se dá mediante a constituição desta educação que forma sujeitos integrados, ‘despertos’ para o seu processo como um todo. Só a educação correta, a qual, neste contexto, intitulos de integral é capaz de realizar tal intento. Deste modo, nossa função enquanto educadores é refletir e fazer refletir; nas palavras de Gramsci, ‘a crítica começa com a autocrítica’ (1995, p. 57) e será neste exercício de autorreflexão que nos constituiremos parte integrante de um todo que busca fazer e fazer-se diferente, com a ‘certeza certa’ de que estamos construindo uma perspectiva nova e uma tentativa reflexiva de encontro com o oceano de possibilidades que nos aguardam dentro deste ponto de vista de integralidade e só uma condição de possibilidade é conclusiva para não alcançarmos nosso intento: permaneceremos fora da tentativa de movimento: “O progresso é impossível sem mudança. Aqueles que não conseguem mudar as suas mentes não conseguem mudar nada” (SHAW, 2004, p. 83).

Toda vez que pensamos sobre o problema da educação encontramos três vias alternativas, a saber: sucumbimos ao capitalismo predatório a que estamos vinculados e permanecemos no já conhecido, sustentados na premissa da péssima remuneração e aqui não carecemos de maiores explicações porque já somos velhos conhecidos de todos os entraves e (im) possíveis. A segunda via é desistirmos da nossa profissão e buscarmos outros meios. Por fim, intentarmos uma nova ideiação e construirmos alicerces para que surjam novos caminhos e possibilidades e nos (re)construamos contíguo à proposta do novo, do movimento, da (trans)formação, que sejamos a mudança que gostaríamos de implementar e tenhamos em nossas consciências que “a mudança é criada por aqueles cujas imaginações são maiores que as suas circunstâncias”⁹ e que a Educação Integral é muito mais que a preparação para a existência, ela é o existir em si e *per si*.

Referências:

KRISHNAMURTI, Jiddu. **A educação e o significado da vida**. São Paulo: Cultrix, 1969.

_____. **A educação e o significado da vida**. São Paulo: Cultrix, 1953.

_____. **A rede do pensamento**. São Paulo: Cultrix, 1992.

⁹ Autor desconhecido.

- _____. **Diálogos sobre a visão intuitiva.** São Paulo: Cultrix, 1993.
- _____. **El despertar de la inteligencia: la consciencia fragmentada (volumen III),** Buenos Aires: Kier, 1994.
- _____. **El despertar de la inteligencia: la persecucion del placer (v II),** B. Aires: Kier, 1994.
- _____. **El despertar de la inteligencia: la raiz del conflicto (v I),** Buenos Aires: Kier, 1994.
- _____. **Sobre relacionamentos.** São Paulo: Cultrix, 1995.
- _____. **Solo la verdad trae libertad.** Buenos Aires: Kier, 1994.
- _____. **Por que não te satisfaz a vida.** Rio de Janeiro: ICK, 1953.
- _____. **O livro da vida.** São Paulo: Giordano, 1999.

¹LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL: RELATO DAS EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DO COMPONENTE CURRICULAR DA PLATAFORMA FREIRE

²Miriam Barreto de Almeida Passos

Universidade do Estado da Bahia / Campus XXII

Abordagem inicial

³A **Plataforma Freire** é o novo investimento do MEC para melhorar o preparo dos professores brasileiros. A iniciativa em prol da educação ajuda os docentes a ingressar em uma faculdade, podendo contar com um curso de licenciatura para melhorar a qualificação profissional. Faz parte do projeto **Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica**. Os professores que já possuem uma licenciatura, também podem fazer um novo curso e se aprimorarem em outra disciplina. No curso de Pedagogia a primeira graduação tem em média 3.200 horas de duração, sendo que 400 horas são destinadas ao estágio. Na matriz curricular do curso aloca-se o componente Oficina de Leitura e Produção Textual o

1 Texto produzido para o IV SIPE Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão – 17 a 19 de novembro de 2010 em Conceição do Coité/BA

2 Professora Auxiliar da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus XXII – Euclides da Cunha/BA. Possui Mestrado em Ciência da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisboa). Pós-graduação em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas pela ULHT. Pós-graduação em Supervisão Escolar pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Graduada em Letras com Inglês pela UEFS.

3 Dados Disponíveis no site: <http://www.mundodastribos.com/plataforma-freire-mec.html>. Acesso em 23/09/2010.

qual atuei como docente, através de um clima de interatividade; usei uma metodologia diversificada para dar conta do processo de ensinagem⁴.

Igualmente, ao partir das reflexões e ações pedagógicas busquei assinalar neste artigo os aspectos mais relevantes que permearam as ações do componente curricular com relação à leitura e produção textual no ensino superior, no curso de Pedagogia desenvolvido em Quijingue, através do programa da Plataforma Freire, com um total de cinquenta alunos, mas com frequência de trinta e um acadêmicos.

Como Silva (1988), acredito que a leitura e a produção devem ser tratadas de forma dinâmica, criativa e envolvente, possibilitando ao indivíduo posicionar-se frente à realidade. Neste sentido,

Ler para compreender os textos, participando criticamente da dinâmica do mundo da escrita e posicionando-se frente à realidade - esta a finalidade básica que estabelecemos para as práticas de leitura na escola. Está aí implícita a idéia de que os professores lançam mão de determinados textos, produzidos por determinados autores, para instigar e esmerar a compreensão, a crítica e o posicionamento dos seus alunos (SILVA, 1988, p.63).

Silva destaca que as práticas de leitura têm sido realizadas nas escolas de forma automáticas, práticas sem prazer, sem criticidade, apenas ao nível da tarefa e pela tarefa.

A partir disso, reconheço a importância em pensar os procedimentos; as metodologias utilizadas para a formação de professores estejam eles, inseridos ou não, no contexto universitário, já que, enquanto profissionais da educação devemos estar sempre planejando adequadamente, ou seja, de acordo com a realidade, para construir a nossa prática docente, não deixando de utilizar em todo o curso o processo de avaliação e auto-avaliação, para apontar os pontos positivos, os que precisam ser melhorados e/ou redimensionados, pois, só assim estaremos crescendo na arte da docência, acrescentando-nos novos saberes.

4 A expressão ensinagem foi inicialmente explicitada no texto de ANASTASIOU, L. G. C., resultante da pesquisa de doutorado: Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998: 193-201. Termo adotado para significar uma situação de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos, condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento, necessário à formação do aluno durante o cursar da graduação.

Aporte teórico-metodológico

Dentre as várias estratégias utilizadas nesse processo de ensino do curso de Pedagogia, destacaram-se: diagnóstico inicial para a verificação das necessidades do grupo; apresentação pessoal; apresentação da proposta do trabalho; dinâmica de grupo; socialização; exposição participada: O que é leitura? Os três olhares sobre o texto: texto e textualidade; atividades com textos diversos; avaliação e auto-avaliação do processo e a refacção das produções textuais individuais.

Para a escolha no que trabalhar com leitura, pensei, inicialmente, nas seguintes questões: Como ensinar leitura para acadêmicos de pedagogia? Como desenvolver e aprimorar o potencial de leitura do mundo e da palavra que os alunos trazem para a escola? Que dinâmicas posso organizar para que concretamente ocorra esse desenvolvimento?

Para responder as questões tomei como base o trabalho de Silva (2002), em que o autor destaca no seu livro *O Ato de ler*, que o estatuto de criticidade da leitura pode ser conseguido através da organização de dinâmicas pedagógicas que permitam aos leitores trabalhar com três movimentos de consciência: *O CONSTATAR, O COTEJAR (REFLETIR), E O TRANSFORMAR*.

Ao mesmo tempo, utilizei “os olhares sobre o texto” da professora Francisca Nóbrega (1996). Assim sendo, o leitor realiza o processo de interação com um texto, o leitor executa um trabalho de atribuição de significados, a partir de sua história e de suas experiências, realizando a vivência leitora e produtora do texto. E nesse sentido, ao ler, constatar, refletir e transformar o texto é possível o *sujeito-leitor criar, recriar, reescrever ou produzir um “outro” texto*, resultante da sua história, das suas experiências, do seu potencial linguístico.

Em adição, como afirma Alves (2001) *todo o texto é uma partitura musical*. As palavras são as notas. **Se aquele que lê** é um artista, se ele **domina a técnica**, se ele desliza sobre as palavras, se ele está possuído pelo texto – **a beleza acontece**.

Ao tomar como base também os ensinamentos de Lerner (2010), acredito que o trabalho dinâmico na trilha da leitura e escrita tornar-se concreto.

Em uma entrevista concedida à Nova Escola em setembro de 2006, Lerner ao ser questionada sobre que competências um professor de língua precisa ter hoje em dia para ensinar verificou-se que:

O professor não precisa saber história da leitura ou Sociologia e Antropologia. Mas é indispensável que os processos de formação permitam a ele elaborar situações efetivas de aprendizagem. Insisto nisso porque em geral se encara o docente como profissional da prática. É preciso saber que o trabalho de ensinar é muito difícil. É crucial reconhecer que há um conjunto de saberes específicos a ser dominados e eles são fundamentalmente didáticos. (LERNER, 2006, p. 3).

Ao acreditar nos princípios do planejamento e procedimentos adequados ao ensino da leitura e escrita observei que o que fez sentido no processo foram realmente o envolvimento e o adentramento no texto lido, pois este tinha uma aplicabilidade, tocou o indivíduo, fez com que ele ou ela pensasse na sua prática. Por esta razão, a opção por um ensino interativo, não como um fim, mas como um meio para a competência comunicativa, enfatizando a linguagem, ligando o ensino à realidade do acadêmico, gerando um aprendizado autêntico. Além disso, acredito que as coisas só fazem sentido quando toca a vida da gente.

Em acréscimo às atividades teóricas e práticas utilizei, também, aportes teóricos: Martins (1994), Mayer (2007), Lajolo (2001), Val (1999), Alves (2010) entre outros.

Em consequência, os acadêmicos perceberam que a qualidade em educação, em leitura e escrita implica ações pensadas, lidas, criadas, refletidas, numa ação-reflexão-ação.

Sobre os sujeitos, suas ações e a partilha de saberes

O público alvo da Plataforma Freire, aqui retratados, são alunos do curso de Pedagogia e derivam das cidades de Algodões, zona rural próxima a Algodões e Quijingue na Bahia, compreendendo, desta forma, uma diversidade cultural, produzindo um perfil multifacetado pelas diferenças de nível escolar e necessidades diversas, principalmente a carência da leitura e da escrita.

Ao aceitar trabalhar com o grupo, substituindo um colega de departamento que no momento tinha passado no concurso para um *campus* mais distante da localidade de Euclides, recebi através do *e-mail* da coordenadora, o relato feito pelo antigo docente, destacando o que já tinha

trabalhado com os acadêmicos. Vale salientar, que o componente curricular dessa disciplina é de 75 horas e que o professor trabalhou 35 horas. No *e-mail* recebido através da coordenadora estava registrado:

[...] trabalhei com o primeiro e o segundo capítulos do texto de Marisa Lajolo, (Do mundo da leitura a leitura do mundo, o primeiro capítulo do texto de Ângela Kleiman que está na bibliografia que lhe enviei. Trabalhei com gramática, questões de coesão (uso de conjunções e pronomes relativos) usando a gramática de Ulisses Infante. Fiz pequenas redações em todas as aulas e corriji, tendo como tema a questão da leitura. Li “Desenredo” (Guimarães Rosa) e pedi para os alunos reescreverem com o repertório deles. Pedi para que transcrevessem o cap. II de D. Casmurro para terem contato com a norma culta. Ia fazer uma avaliação pedindo para que eles construíssem um texto único, quando houve os incidentes da minha assunção em outro departamento.

De posse dos dados, construí o meu plano de curso tomando como base às 40 horas restantes, elencando para os conteúdos: aqueles trabalhados pelo professor e o que considere pertinente para realizar com o grupo, ficando assim distribuídos nas atividades, a saber: Do mundo da leitura para a leitura do mundo; o que é leitura; oficina de leitura: a vez e a voz do acadêmico do curso de pedagogia; texto e textualidade; o ato de escrever, funções do texto; tipologia textual; gêneros textuais; oficina de produção textual: a vez e a voz do acadêmico do curso de pedagogia.

Além disso, para dar conta do programa em 40 horas, utilizei uma metodologia interativa, em que a todo o momento o aluno era convidado a agir, participar, interagir, refletir sobre sua própria prática e, com o que estava aprendendo no curso poderia ser aplicado em sua sala de aula. Em adição, realizei uma exposição participada sobre leitura, trazendo um pouco da história sobre leitura e o livro, destacando, também elementos sobre a escrita. Com relação à leitura, utilizei a metodologia do olhares sobre o texto, em que a professora Nóbrega (1996) enfatiza que com a metodologia dos três olhares podemos exercitar os três momentos do pensar:

1. A apreensão → ver os elementos significativos de um texto;
2. A compreensão → dar sentido aos elementos da nossa realidade;

3. A conceituação - a síntese → incorporar esses elementos à nossa realidade.

Em outras palavras, podemos resumir a metodologia com o seguinte quadro abaixo:

OS TRÊS OLHARES	
METODOLOGIA	PROCEDIMENTO
1º OLHAR É o olhar de ENCONTRO com o texto. VER o texto e fazer a COLHEITA de: ⇒ Sinais significativos; ⇒ Sugestões; ⇒ Coisas diferentes; ⇒ Suspeitas.	O QUE O TEXTO MOSTRA? ☛ Refere a quê? ☛ O texto trabalha sobre o quê? ☛ Que suspeitas ele abre? ☛ Parece com o quê? ☛ O que é o título?
2º OLHAR É o olhar da DEVASSA. É o acolhimento do que vi no texto. É aceitar e reconhecer sentido entre a vida vivida e a representada. É um JULGAR, um olhar analítico, observando a semântica do texto.	COMO O AUTOR CONSTRÓI O TEXTO? ☛ Como o autor representa suas idéias? ☛ Como organiza o texto? ☛ Há seqüência lógica? ☛ De que forma ele cria imagens e dá significado a elas?
3º OLHAR É o olhar do MERGULHO no texto. É o tempo de RECOLHIMENTO. De cumplicidade entre o leitor e o texto. É o AGIR. É a hora do prazer, do desejo, da intimidade com o texto.	COMO O LEITOR REALIZA O TEXTO? ☛ Como o leitor interpreta aquilo que o autor construiu? ☛ Que sentido o texto passa a ter para o leitor? ☛ O que esse texto tem a ver com o leitor e com sua vida?

Fonte: *Metodologia apresentada em seminário de leitura (1993), pela professora Francisca Nóbrega. Encontra-se no Caderno de Leitura do PROLER, Fundação Biblioteca Nacional, Lições, Vozes, 1996.*

Ao mesmo tempo, ensinei a construir o mapa conceitual de um texto, empreguei dinâmicas de sensibilização e integração, contação de histórias, escolhendo da melhor forma atividades interessantes e práticas, que tivesse uma utilidade aplicativa. Ei-las:

- Leitura dos textos: Concertos de leitura (Rubem Alves).
- O prazer da leitura (Rubem Alves).
- Ler devia ser proibido (Guiomar de Grammon).
- A caixa de brinquedos e A caixa de ferramentas (Rubem Alves).
- Escutar os sons do mundo (Rubem Alves).
- A aventura de ensinar criar e educar (Madalena Freire).
- O sábio e a borboleta (Darlei Zanon).
- Sherazade e o valor do amor (Gabriel Chalita).
- Aquilo (Ricardo Azevedo). Todos esses textos tinham o propósito da leitura como prazer; de ler criticamente, analisando os recursos expressivos da linguagem verbal, da expressão corporal, exercitando através das oficinas a formação de leitores críticos, ativos, tendo a capacidade de abrir-se para o bom uso da linguagem oral, empregando-a de forma eficaz.
- Brincamos com a palavra escrita formando frases e organizando pequenos textos; assistimos ao vídeo superação e produzimos coletivamente textos a partir das sensações e imagens passadas pelo que foi visualizado.
- Montamos o mapa conceitual a partir do documento de Maria da Graça Costa Val (Texto e Textualidade) e ao mesmo tempo fomos explicando cada parágrafo demonstrando sua estrutura, tópico frasal, retirando as palavras-chave e/ou expressões para a montagem do mapa.
- Trabalhamos o mini-seminário, com uma atividade prática, socialização, avaliação e auto-avaliação.

Com o intuito de dar vez e voz ao acadêmico de Pedagogia e deixar registrado a avaliação do componente curricular, escolhi aleatoriamente doze discentes e registrei abaixo algumas falas das suas avaliações a respeito da disciplina *Oficina de Leitura e Produção Textual*.

Acadêmico 1 ...*dinamismo das aulas, boa relação dos conteúdos com a prática e excelente relação professora e alunos. S.A.A*

Acadêmico 2...enxergar a leitura como uma ferramenta fundamental para a construção do indivíduo, sociedade... Foi bom e enriquecedor, pois é necessário usar do nossos poder de visão para ir em busca de novos caminhos, porém foi muito rápido e sinto que tenho necessidades que preciso saná-las. M.R.P.

Acadêmico 3 ...tudo que foi apresentado nas aulas foi significativo. Valeu pelas observações feitas em nossos trabalhos. S.C.S.

Acadêmico 4 ...me proporcionou novos conhecimentos e a consciência da extrema necessidade da leitura na vida do acadêmico e na vida em geral. Pontos negativos: o afastamento do professor Orlando, que contribuiu para uma fragmentação do trabalho. Ponto positivos: a chegada da prof^a Miriam Passos que trouxe na sua bagagem a verdadeira visão do acadêmico. Foi maravilha o trabalho desenvolvido. S.S.B.

Acadêmico 5 ...redescobri o prazer pela leitura que estava adormecido. Tenho ainda muito a aprender. R.F.S.

Acadêmico 6 “uma disciplina maravilhosa que contribuiu para nossa formação. Os textos foram ótimos. A metodologia e as atividades fizeram com que participassem com atenção das aulas.” J.O.N.

Acadêmico 7 ...descobri como a leitura é mais que importante para cada individuo. É fonte de conhecimento. V.A.

Acadêmico 8 ...proporcionou conhecimento e o desejo de ler mais para não ter mais dificuldade na hora de produzir. E a certeza que preciso melhorar. M.S.S.

Acadêmico 9 ...a disciplina me proporcionou conhecimento. F.S.C.

Acadêmico 10 ...apesar das angustias pessoais foi ótimo. Descobri o quanto é importante ler. Valeu. C.P.

Acadêmico 11 ...trouxe novos conceitos e entendimento sobre leitura. Gostei da professora porque é sincera, dedicada e tem uma boa metodologia. M.S.

Acadêmico 12 *...a disciplina me proporcionou muito conhecimento e segurança, além da conscientização da necessidade de nos policiar cada vez mais. Foram usados bons textos e foram muito boas as correções dos trabalhos. Valeu a pena. G.S.S.*

Assim, podemos inferir que o componente curricular oportunizou o conhecimento das práticas de leitura e escrita, tendo uma aplicabilidade para o emprego consciente do trabalho com leitura e produção, empregando-a de forma eficaz para o uso proficiente da língua portuguesa e o seu desenvolvimento enquanto profissional da educação básica assim como cidadão.

Considerações finais

Através das abordagens metodológicas, aportes teóricos, estratégias de leitura e produção textual e interação com os discentes e seus locais de atuação na escola básica foram possíveis: a troca de experiência entre a Universidade e as comunidades, imersão em elementos que promoveram reflexões pertinentes à prática da formação do (a) professor (a), além da percepção de que a Oficina de Leitura e Produção Textual é uma disciplina necessária para o desenvolvimento de habilidades e competências do profissional de educação, principalmente do curso de Pedagogia, bem como trouxe um novo olhar em relação à leitura e a prática da produção de texto.

Portanto, sugiro que esse componente curricular não seja apenas uma oficina de leitura e produção textual, desenvolvido no primeiro semestre, mas, sim, que ele permeie toda matriz curricular do curso de formação da educação básica, visto que oportunizará aos discentes condições para alargar o conhecimento dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem para realizar a troca de saberes e suprir as necessidades dos profissionais que entra em uma Universidade na busca de uma qualificação e uma boa formação.

Por fim, espero que este texto possa promover a interação do leitor com o processo de ensinagem, incrementando a troca de experiências entre faculdade, comunidades diversas, trazendo à tona elementos de reflexões pertinentes à prática da formação do professor, além de compartilhar conclusões, favorecendo a formação de uma rede interativa, criativa, para o modo de ensinar/aprender, demonstrando a necessidade de incluir a leitura, a produção textual nas diversas práticas regulares, na capacitação e formação continuada do profissional de educação, principalmente do educador das séries iniciais da educação básica.

Referências

ALVES, Rubem. *O prazer da leitura*. (Correio Popular, Caderno C, 19/07/2001.) Disponível em: <http://www.rubemalves.com.br/oprazerdaleitura.htm>. Acesso em setembro de 2010.

ALVES, Rubens. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez, 1983.

ALVES, Rubens. *A Alegria de Ensinar: Campinas*. São Paulo: Papirus, 2000.

ALVES, Rubens. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

ALVES, Rubens. *Educação dos sentidos e mais...* Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2005.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. *Ensinar, aprender, preender e processos de ensinagem*. Disponível em: <http://www.fcf.usp.br/Ensino/Graduacao/Disciplinas>. Acesso em setembro de 2010.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6ª ed. São Paulo. Ática, 2001.

LERNER, Delia. *É preciso dar sentido à leitura*. Disponível em: http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/novaescola_delialerner.pdf. Acesso em: setembro de 2010.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MAYER, Canísio. *Dinâmicas de Grupo e textos criativos*. Petrópolis: Vozes, 2007.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt (org.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

NOBREGA, Francisca. *Os três olhares*. Caderno de Leitura do PROLER, Fundação Biblioteca Nacional, Lições, Vozes, 1996.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *A leitura no contexto escolar*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1988.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. São Paulo: Cortez, 2002.

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

VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Sobre as organizadoras

1 - Cristina dos Santos Carvalho

E-MAIL: crystycarvalho@yahoo.com.br

INSTITUIÇÃO DE VINCULAÇÃO: Universidade do Estado da Bahia (UNEB – Campus XIV)

Possui Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (2004), Mestrado em Letras pela Universidade Federal da Bahia (1997) e Graduação em Bacharelado (1993) e Licenciatura (1992) em Letras Vernáculas também pela Universidade Federal da Bahia. Atualmente, é Professora Adjunto da Universidade do Estado da Bahia, onde ministra disciplinas em cursos de graduação e pós-graduação (Lato sensu) da área de Letras, com ênfase em Linguística e Língua Portuguesa. Atua principalmente nas subáreas de Sociolinguística, Sintaxe e Funcionalismo

2 - Flávia Aninger de Barros Rocha

E-MAIL : flavianinger@yahoo.com.br

Universidade do Estado da Bahia – (UNEB – Campus XIV)

Com Doutorado em Teorias e Críticas da Literatura e da Cultura pela Universidade Federal da Bahia (2009), possui mestrado em Literatura e Diversidade Cultural pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2002). É professora assistente da Universidade do Estado da Bahia. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura e Experiência Urbana, atuando principalmente nos seguintes temas: literatura e representação urbana e estudos de Guimarães Rosa.

3 - Lúcia Maria de Jesus Parceró

EMAIL - lmparceró@hotmail.com

INSTITUIÇÃO DE VINCULAÇÃO – Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Possui Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP (2007), Mestrado em Letras pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (1999), Especialização em Metodologia do Ensino Superior, pela Fundação de Ensino Superior de Pernambuco – FESP/UPE (1989) e graduação em Letras com Inglês pela Universidade Católica do Salvador - UCSAL (1973). Atualmente é professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Tem experiência na área de Letras, subárea de Língua e Linguística, com ênfase em Sociolinguística, variação e mudança, fonética e morfossintaxe. Desenvolve pesquisa sobre o português rural em comunidades afrodescendentes na região sisaleira, no semiárido baiano.

Fonte: Times New Roman; Tamanho: 10
Número de páginas: 192
Formato: 150 x 210 mm
Papel: offset 90 g/m² (miolo) cartão 250 g/m² (capa)
Tiragem: 300
Impresso no Brasil em 2012

‘Discurso e Cultura: diálogos interdisciplinares’ reúne trabalhos apresentados no IV Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão (SIPE), organizado pelo Campus XIV da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Tais trabalhos se inserem nas áreas de Letras, Educação e Comunicação Social. Em consonância com os princípios da interdisciplinaridade, os temas aqui abordados retratam a investigação acadêmica em diversos pontos do estado da Bahia e do Brasil. Questões teóricas e aplicadas são discutidas com incursões nos diversos campos das representações culturais. Com essas discussões, buscam-se estabelecer conexões que venham a fortalecer a investigação científica. Deste modo, novas possibilidades de estudos se configuram a partir do registro de tais pesquisas, ultrapassando os limites geográficos do evento.

ISBN 978-85-7887-088-1



9 788578 870881