

A influência da televisão na variação linguística e na transformação da Língua Portuguesa

Moleiro, Alexandra da Luz - FACCAR (G)

Menegati, Tais Aparecida - FACCAR (G)

Pelizer, Ângela Maria - FACCAR

Introdução

O presente trabalho tem o objetivo de mostrar a televisão e seu modo de falar e agir, como influência na questão da variação linguística da Língua Portuguesa. Um dos pontos a ser abordado é a variação linguística e depois mais especificamente aquela mostrada pela TV e utilizada pelos brasileiros de uma maneira geral. A televisão surgiu no Brasil em setembro de 1950 desde então não parou de crescer no país, e hoje representa um fator importante na cultura popular moderna da sociedade brasileira.

Os programas de TV sempre influenciarem nos falares das pessoas, pois os mesmos querem imitar o linguajar dos atuantes. Assim, modismos, bordões, e expressões apresentados na telinha tornam-se usos frequentes nas conversas entre crianças, jovens e adultos, das mais diversas etnias, classes sociais e intelectuais.

Diante disto pretendemos refletir sobre o porquê das pessoas se deixarem levar tanto pela comunicação apresentada pela TV, fazendo com que a cultura oferecida por este meio de comunicação modifique tanto os hábitos e formas de falar.

1-Variação Linguística

Variação linguística é as diversas formas que a língua tenta mudar numa mesma região. Em se tratando da Língua Portuguesa podemos citar como uma das principais diferenças entre os falares do Brasil e de Portugal. A variação linguística apresenta várias transformações como pela diferença regional, sociais, grau de escolaridade, sexo e pelas categorias profissionais.

Dentro de uma região as pessoas formam pequenos grupos, ou seja, pequenas comunidades que acabam criando hábitos que não são compreendidos por outras comunidades.

Ex: Trabalhadores rurais

Trabalhadores urbanos

Políticos

Jovens de diversos grupos (manos, ripers, roqueiros, emos, entre outros)

Cada um cria seu linguajar adequado à sua comunidade e sua necessidade.

O que é muito importante compreendermos é que as variações não podem ser vistas com “erro” e sim como variação.

A questão da norma não-padrão pode ser discriminada, muitas vezes ela prende-se a raízes históricas e a leis que a própria língua protege.

Existem vários tipos de variação linguística entre elas destacamos a Variação Diacrônica que etimologicamente significa: variação ou evolução da língua ao longo dos tempos.

A variação diacrônica é aquela que é percebida ao longo das gerações. Por exemplo, todos conhecemos gírias os mais velhos ou mais novos, por isso que os paulistas de hoje não entendem a expressão *estar de bonde*, que significa “estar com o namorado”, outro exemplo seria encontrado no jornal (folha, 20/6/89, p A-4); “Há 40

anos a melhor indústria de carrocerias pintou no pedaço. Já com a tinta ideal. Facchini”, com destaque a felicidade da gíria *pintou no pedaço*, que também tem relação com tinta, produto em promoções; “Passe Cremer no seu rosto. Você vai ficar cada vez mais enxuta”. (Ele, outubro de 1990, p.165: propagandas das toalhas Cremer), em que Cremer e passar creme e enxuta é polissêmico.

A variação diacrônica é a gramaticalização, isto é, processo pelo qual uma palavra se formou. Citamos como exemplo o pronome VOCÊ, que era Vossa Mercê, via Vosmecê, ou Vossa Excelência, que hoje nem se usa mas Você muitos diz CÊ.

Entretanto, podemos dizer que a língua não foi construída como um caráter definitivo em algum momento do passado, mais que sempre está em constante mudança, sendo gradual utilizada por um grupo restrito de falantes passa a ser adotado por outros grupos socioeconomicamente mais expressivos.

As formas de variações antigas permanecem ainda entre as gerações mais velhas, com o tempo a nova variante torna-se normal na fala as mudanças podem ser de grafias ou de significado.

Ex: Um jovem não fala como um idoso
Um homem não fala como uma mulher
Um idoso não fala como uma criança.

Pois como já dizia Marcos Bagno: “não existe preconceito na fala. O que existe é preconceito social do falante.”

Ex: Um trabalhador rural vai falar mio, ao em vez de milho, porque foi assim que foi ensinado falar.

Já um urbano industrial falará milho, porque foi assim que a escola, a família o ensinou.

Para a linguística não existe certo ou errado: basta haver entendimento entre os falantes, tais como gírias ou peculiaridade de cada região.

A variação de nossa língua é fato incontestável de acordo com a nova linguística, foi gradativa desde o surgimento do latim, que nada mais é a língua mãe do nosso Português, até o nosso “abrasileiramento” do Português vindo de Portugal.

2- A história da TV

Televisão (do grego tele-distante e do latim visiane-visão) é um sistema eletrônico de recepção de imagens e som de forma instantânea. A televisão surgiu no Brasil em 1950 por Assis Chateaubriand mais teve sua pré-estréia com apresentação de Frei José Mojica, um padre cantor mexicano. Como o aparelho era caro somente os que tinham um poder aquisitivo melhor tinha acesso.

Assis realiza seu grande sonho em 18 de setembro de colocar no ar a primeira emissora de TV oficial, a TV Tupi. Chateaubriand espalhou 200 aparelhos, em lugares “estratégicos” da cidade de São Paulo, mas não conseguiu chegar na data da estréia por problemas alfandegários. Na época a programação era improvisada e gerada completamente ao vivo.

O primeiro programa a surgir foi a TV na Tapa, cuja apresentação ficava a cargo de Homero Silva, Lima Duarte, Hebe Camargo, Mazzaropi, Ciccilo, o balé de Lia de Aguiar, Vadeco, Ivon Cury, Wilma Bentinegna, Aurélio Campos o jogador Baltazar, a orquestra de Gerosé Hemi e a poetisa Rosalina Coelho Lisboa. A TV Tupi foi a primeira emissora a produzir o telejornal no Brasil, Imagem do Dia, estreado dia 19 de

Setembro sem horário fixo. A TV ainda não tinha uma audiência significativa, pois era ainda importada, mesmo assim, Assim conseguiu vender espaço publicitário para algumas empresas.

A TV Tupi ganha sua primeira rival a TV Record. Em 1951 é inaugurada a TV Tupi Rio de Janeiro, surgindo também a TV paulista em março de 1952. Com isso São Paulo, teve três canais e o Rio de Janeiro um canal (TV Tupi).

Após contado com um pouco sobre o surgimento da história da TV, os primeiros canais que surgiram e os programas, vamos fazer uma viagem pelo túnel do tempo, passar por cada década até os dias de hoje.

- 1960- Os programas começam a ser inovados, permitem ser gravados em horários diferentes do apresentado e ainda podia ser reprisado diversas vezes. Chico Anysio também apresenta os vídeos, que é a inauguração de mais 27 novas emissoras, com 80% da programação em VT com as produções realizadas no eixo Rio – São Paulo. Depois foram surgindo outras emissoras como a TV Globo do Rio de Janeiro 1965 que depois tornaria Rede Globo, TV Bandeirantes de São Paulo, em 1967, TV Excelsior, 1960, a TV Cultura 1960, TV Paranaense. Em 1960 surgem as novelas na TV Tupi entre elas o drama cubano “ O direito de Nascer”, “Redenção”, “Beto Rockefeller” na TV Excelsior, “ Veu de Noiva” na Rede Globo. Daí veio a “Família Trapo”, um dos maiores programas de humor da TV Record, que surge como inspiração para “Sai de Baixo” da Rede Globo. A TV em cores começa a surgir 1962 no Brasil. O “Jornal Nacional” da Rede Globo que até hoje está no ar surgiu em 1º de Setembro de 1969.

- Em 1970 o Celso aponta que a televisão chegou a 4 milhões de lares, aproximadamente, a 25 milhões de telespectadores. A Rede Globo é a que tem mais influências, junta da opinião pública, e é assim até hoje. As telenovelas de grande sucesso como “Irmão Coragem”, “Meu Primeiro Amor” “O Profeta”, com os programas jornalísticos “Fantástico”, “Globo Repórter” e exibição de filmes. A TV Excelsior tem sua concessão cassada.

- 1980- A Rede Tupi passa a ser comandada por Sílvio Santos e Adolpho Bloch, declarado pelo governo, Sílvio Santos então lança o Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), em 1981. Bloch depois lança a Rede Manchete. “Roque Santeiro” apresentado pela Rede Globo é um fenômeno de audiência.

- 1990- A disputa pela audiência, entre Rede Globo, Manchete e SBT, mais a Rede Globo ainda ganha com a exibição da novela “Pantanal” e o jornalístico “Documento Especial”, mas sua concorrente SBT apresenta “A Praça é Nossa” e o jornalístico “Aqui Agora”, e o programa “Domingo Legal”. As telenovelas já abordam temas sobre homossexualidade pois não há mais censura. Nessa época há os programas infantis de maior audiência com apresentadoras renomadas como Xuxa, Eliana, Angélica, Maravilha, Mariani e Jackeleni Petkovic. A TV Cultura se torna “padrão de qualidade” com a exibição do “Castelo Rá-Tim-Bum e Roda-Viva. A Rede Manchete passa por crise Financeira em seu lugar entra a “Rede TV”.

- 2000- A Rede Record começa a crescer na audiência e aparece crise no SBT, surgimento de reality shows como “Big Brother” e “A Fazenda”. No ano de 2007 surge a TV digital, nesse mesmo período é lançada a emissora do governo federal a TV Brasil e também aumenta a popularização da TV por assinatura.

Com tudo isso, a televisão ainda é o meio que mais diverte as pessoas, informa e, porque não dizer, é o que dita padrões à sociedade.

3 – Influências da TV nas variações

Considera-se que os profissionais de comunicação por se fazerem presentes de forma constante em diversos momentos no cotidiano dos ouvintes ou telespectadores contribui com acréscimos aos diferentes falares existentes no Brasil.

Uma comunidade humana adota certos comportamentos apresentados pela TV e se deixa influenciar pela televisão.

Quando começa um programa novo na TV e que tenha alguns personagens com uma expressão nova, logo a sociedade já a adquire imitando-a na fala, isso segue para o modo de se vestir e o modo de agir. As pessoas se deixam levar pelo que a TV apresenta, promovendo as variações ora de forma ocasional, (seu dialeto é inerente a sua formação), ora de forma intencional (tem a língua como mediação simbólica como a sua identidade).

Os motivos pelos quais as pessoas seguem um exemplo da fala dos personagens seriam para inovar as transformações no campo textual, que se diferem significativamente de outras formas tradicionais. Este tipo de fala apresenta novas características, uma vez que as pessoas adquirem uma forma nova identificada por elementos verbais e não – verbais.

Inicialmente os meios de comunicação, especialmente a televisão, eram vistos como aliados da norma-padrão. Acreditava-se que as pessoas tendo contato direto com eles iriam acostumar-se a falar “corretamente” e abandonariam seus vícios e variações. Ao contrário, a telinha tornou-se uma grande influência de modismos, bordões e expressões que se alastraram no Brasil todo.

Essas expressões podem desaparecer facilmente ou pendurar por anos até se infiltrar de vez no vocabulário do português brasileiro, alguns exemplos são apresentados por telenovela como:

- “É a treva”, bordão apresentado na novela “Caras e Bocas”;
- “Jesus apaga a luz”, no programa “Malhação”;
- “To pagando”, no humorístico “Zorra Total”.

Referências bibliográficas

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. O Português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos. São Paulo: Contexto.

Sites:

http://pt.wikipedia.org/wiki/telens%c3A3o_no_Brasil
18/11/2009.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/telens%c3A3o>
18/11/2009.

<http://www.microfone.jor.br/historiadaTV.html>
18/11/2009.

<http://ciberdunida.com/perguntas.php?id=21536>
18/11/2009.

<http://www.webartigos.com/articles/20648/1/a-variacao-linguistica/pagina1.html>
18/11/2009.

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Vania%c3%a7%c3%a3o_\(lingu%c3%adstica\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Vania%c3%a7%c3%a3o_(lingu%c3%adstica))
18/11/2009.

<http://www.tudosobrete.com.br/historic.html#>
18/11/2009.

Empréstimos linguísticos como variação da língua portuguesa

GOBETI, Franciele Furlaneto - FACCAR
PRÍNCIPE, Jaqueline Adriana – FACCAR
Co-autor: PELIZER, Ângela Maria – FACCAR

Este trabalho tem com objetivo mostrar a importância da Variação Linguística, especialmente dos Empréstimos Linguísticos no nosso cotidiano e na sociedade contemporânea. Nós temos no Brasil uma grande variação nos modos de falar, e temos a confirmação destas variedades por meio de simples conversas ou com apenas um passar de olhos pelas propagandas, em nomes de estabelecimentos comerciais, escritos em camisetas ou ainda em nomes dados a objetos ou situações. Percebemos, entre essas variações, uma forte tendência na utilização de palavras estrangeiras dentro do nosso idioma. A essa utilização, damos o nome de Empréstimos Linguísticos. Entre as palavras provindas de outros idiomas e utilizadas em nosso dia-a-dia, temos aquelas que aparecem por simples modismo e outras que são incluídas em nosso vocabulário porque não há tradução lógica e aceitável.

Há, entre estudiosos e políticos, grandes frentes que se divergem diante de tal fato: por um lado, os empréstimos linguísticos parecem ser uma invasão estrangeira na nossa cultura por meio da língua; por outro, pode ser sinônimo de uma sociedade globalizada, que necessita abrir as portas dos países, utilizando a língua como um dos seus recursos. Diante disso, o presente trabalho pretende analisar essas situações de forma a refletir sobre as variações da língua, inclusive em relação à inserção de palavras estrangeiras que são comumente utilizadas no Brasil, aumentando o número de variedades linguísticas em nosso país.

Variação Linguística

A variação Linguística é um fenômeno normal, que por se manifestar de todas as formas, leva a maioria dos estudiosos a falar em vários tipos de variações como, por exemplo, a variação diacrônica, variação diatópica, variação diastrática e variação diamésica.

A variação diacrônica (etimologicamente) é aquela que se dá através do tempo, ela é às vezes percebida comparando gerações.

A variação diatópica (do grego dia = através de topos = lugar) trata das diferenças que uma mesma língua apresenta na dimensão do espaço, quando é falada em diferentes regiões de um mesmo país ou em diferentes países.

A variação diastrática (etimologicamente) é um tipo de variação que se encontra quando se comparam extratos de uma população.

A variação diamésica (etimologicamente) é um tipo de variação associada ao uso de diferentes meios de veículos.

A variação linguística manifesta-se em todos os níveis de funcionamento da linguagem. Sendo mais perceptível na pronúncia e no vocabulário.

No nível fonológico, por exemplo, o r final de sílaba é pronunciado de maneira diferente pelos cariocas e pelos paranaenses.

Já no nível morfossintático algumas pessoas conjugam verbos irregulares como se fossem regulares. “Manter”, em vez de “manteve”, “ansio” em vez de anseio; certos segmentos sociais não realizam a concordância entre sujeito e verbo, e isto ocorre com

mais frequência se o sujeito está posposto ao verbo . Há ainda variedade em termos de regência: “eu lhe vi” ao invés de “eu o vi”.

No nível vocabular algumas palavras são empregadas em um sentido específico de acordo com a localidade, exemplo: ao passo que no Brasil usa-se “moleque”, “garoto”, “menino”, “guri”, as gírias são tipicamente um processo de variação vocabular.

Temos também os dialetos, variedades que ocorrem em função das pessoas que utilizam a língua, ou seja, os emissores. Temos também os registros que são as variedades que ocorrem em função do uso que se faz da língua, as quais dependem do receptor, da mensagem e da situação.

Norma Padrão

A norma padrão é o uso culto da linguagem. Segundo Bagno (2001, p.81)

[...] a norma padrão está estreitamente ligada à escola, ao ensino formal, e como no Brasil o acesso à educação é mais um elemento que contribui para a nossa triste posição de campeões da desigualdade social é fácil imaginar que a norma-padrão tradicional, tem poder de influência praticamente nulo sobre os falantes das variedades mais estigmatizadas. Assim, mais uma vez, somos obrigados a reconhecer o caráter esotérico da norma-padrão: só se aproxima dela (mas nem por isso a usam integralmente, os brasileiros que conseguiram passar pelo funil da educação formal e conseguiram percorrer até o fim todo o trajeto de sua formação escolar.

Definição de empréstimos: ato de emprestar, de tomar emprestado, ceder, dar a juro.

Definição de Empréstimos linguísticos: são vocábulos que emprestamos de outros idiomas, com a finalidade de nomear atos e objetos, alguns desses atos e objetos não têm nome, no entanto é nomeado com uma palavra estrangeira, como por exemplo: o *mouse* do computador, já imaginou se este importante componente do computador não se chamasse *mouse* que nome teria? , ou se fosse substituído pelo seu equivalente traduzido na língua portuguesa “*rato*”; outros empréstimos ainda são usados como modismo, um bom exemplo é o uso do *hot-dog*, *stop*, ou o famoso *ok*, entre outros. São modismos por quê? São expressões que usamos em nosso cotidiano e que a uma tradução sustentável, que é o caso do *hot-dog* por *cachorro-quente*, *stop* por *pare*, e no caso do *ok* poderíamos simplesmente dizer tudo bem; sem contar com as lojas que para chamar a atenção usavam, por exemplo: *50% off*.

Ao longo de toda a história pode-se perceber o enriquecimento do vocabulário através de empréstimos linguísticos.

A língua portuguesa é uma variação do latim vulgar, que por fim chegou ao Brasil junto com o seu descobrimento, por Pedro Álvares Cabral. Dentro de nosso país já existiam tribos indígenas com seus próprios dialetos; no entanto o português de Portugal não foi implantado, mas sim empurrado na população aqui existente; com a língua portuguesa sendo imposta como o principal idioma de nosso país, ela foi tomando um jeito diferente, com a miscigenação de dialetos ela naturalmente foi adquirindo expressões emprestadas, assim até os dias de hoje se usa separar o tipo de português, como português de Portugal e português do Brasil.

Muitos vocábulos de língua estrangeira chegaram ao Brasil através do português europeu, e como dentro de nosso país existiam tribos silvícolas, o português também emprestou palavras indígenas e também de origem africana, de modo que seu vocabulário enriqueceu muito. De algumas dessas expressões se formaram grandes famílias linguísticas, como, por exemplo, as de origens tupi, das quais surgiram vocábulos ligados a fauna como: a *minhoca*, *surubim*, *surucucu*; na flora temos a

mandioca, *aipim* ou *macaxeira*, abacaxi, na alimentação o *mingau*; dos empréstimos de língua africana temos o *tutu*, *angu*, que são procedentes do quimbundo.

Algumas palavras e suas origens:

Abat-jour: continua em uso, o proposto em português que seria quebra-luz não foi bem aceito; (Francês).

Album: livro próprio para fotografias; (Latim).

Ancestral: antepassado, ascendente; (Francês).

Camelot: aquele que vende pelas ruas objetos de pouco valor, vendedor ambulante; (Francês).

Concedo: aceito, admito; (Latim).

Concerto: obra musical para instrumento solista e orquestra; (Italiano).

Pose: atitude, posição; (Francês).

Pâté: preparado culinário; (Francês).

Pedicure: pessoa que trata dos pés; (Francês).

Falando um pouco mais sobre o modismo dentro da língua portuguesa temos o uso de letras importadas, principalmente do inglês como, por exemplo, a letra K, o Y, que atualmente foram reconhecidos e implantados dentro de nosso alfabeto. Algumas pessoas adoram utilizar essas letras, acham exóticas, e outros acham estranhas as palavras que usam essas letras, como por exemplo: BAR E PETISCARIA, CABELEIREIROS DESTAK, BANKINHA DO CHÁ, KI CACHORRÃO. Usam também em nomes próprios como Kamila, Talyta, Daphine. Temos também uma influência do francês como ELLE e ELLA CABELEIREIROS, VIDRAÇARIA STYLLU'S, TALLENTO'S CONFECÇÃO, entre outros.

Um dos principais objetivos dessas palavras extravagantes é sem dúvida chamar a atenção na propaganda para fixar sua divulgação no meio comercial, na língua falada não se percebe essas letras extravagantes, somente na língua escrita.

Alguns exemplos de modismo:

No Inglês:

Bar e Petiskaria

Salão de Beleza Destak

Ki-Cachorrão

Bankinha do Chá

Kamila

Talyta

Daphine

No Francês:

Elle e Ella Cabeleireiros

Vidraçaria Styllu's

Tallento's Confeção

Retomando o assunto que citamos anteriormente, os empréstimos são necessários no sentido de dar nome ao que não tem nome; deste modo, termos com origem de línguas estrangeiras são assimilados por consequência, não por causa.

Temos um processo de adaptação de termos que chamamos de aportuguesamento de palavras; temos como exemplo: o beef (inglês)=bife; gnochi (italiano)=nhoque; em outra circunstância tentaram empregar sua tradução, como por exemplo: foot-ball=ludopédio, tourist=ludâmbulo, mas não foi bem aceito, então esses termos foram adaptados à nossa maneira, foot-ball: sofreu uma espécie de contração para futebol e tourist para turista.

Exemplos de termos traduzidos:

Foot ball: ludopédio

Tourist: lundâmbulo

Termos adaptado

No Inglês:

Foot ball: futebol

Beef: bife

Tourist: turista

No Italiano:

Gnochi: nhoque

No Francês:

Surréalisme: surrealismo

Usine: usina

Termos usados como na língua original:

Mouse

E-mail

Windows

Word

Diferentes posições em relação aos empréstimos

No ano de 2002, o senador Ronaldo Cunha, subiu a Tribuna para atacar o estrangeirismo.

Ele fez um bom recurso junto com Arthur da Távola.

Hoje depois de tempos o tema volta em debate, a comissão da Câmara acaba de aprovar projeto de lei do deputado Aldo Rebelo, que quer proibir o uso de palavras estrangeiras em eventos públicos, nos meios de comunicação e em produto e estabelecimento. As palavras que já estão dentro da Língua Portuguesa ficaram, sendo assim ele não quer o uso de novas palavras.

Há um projeto na câmara dos deputados que tem como objetivo exaltar e proteger a língua portuguesa, ao nosso saber eles fazem reuniões, eventos, conferências, com base neste assunto, é claro que também visando convencer a população que a miscigenação de outros idiomas ao nosso, é visto como impuro, eles chamam de desnacionalização linguística. Dizem que esses empréstimos linguísticos são uma violência contra a cultura e a língua materna de nosso país. Esse projeto de lei manda considerar a língua portuguesa como “bem de natureza imaterial integrante do patrimônio cultural brasileiro”. Usam como argumento de persuasão frases pesadas, falam até mesmo que a “corrosão do idioma é um dos primeiros sinais de deterioração de uma cultura nacional”.

Quando Portugal veio colonizar o Brasil, impôs sua língua mãe no caso o português sem ao menos se quer se importar com dois milhões de índios que aqui habitavam; eles usam a frase “a cultura dominante impõe seu vocabulário à cultura dominada”. Eles reclamam da seguinte questão; no passado esses empréstimos eram devidamente adaptados ao nosso idioma, e com isso adaptadas ao nosso idioma, e com isso conseguimos enriquecer a nossa língua, hoje em dia essas importações são usadas sem medidas, e com desrespeito, apenas por modismo e até mesmo desleixo como, por exemplo, ao invés de usar correio eletrônico, preferem falar e-mail; foram criados também após o projeto de lei, um movimento nacional de defesa da língua portuguesa, esse projeto abrangeu desde escolas até situações comuns. Eles querem fazer uma mediação entre os conservadores puristas e a permissividade dos anarquistas que são bombardeados com uma cultura invasora que passa a achar belo e louvável só o que vem de outras culturas.

Mas isso não para por aí, Pasquale Cipro Neto é um daqueles que argumentam: que tipo de estrangeirismo revigora a língua? Ele não é contra empréstimos, pois num mundo globalizado sempre haverá coisas novas, mas, em sua opinião, não se deve “desfazer” tanto de nossas palavras. Ele cita um exemplo de lojas que preferem on sale no lugar de “liquidação”. Para ele isto é “pura tolice”.

Corre-se o risco de, após esta lei ser aprovada, as coisas continuarem ainda como estão, pois os responsáveis não darão conta de fiscalizar lojas, toda mercadoria e muito menos a fala das pessoas.

Mas ainda acreditam que a iniciativa do deputado é louvável, pois o Brasil não será a primeira nação a adotar medidas de proteção ao idioma nacional, já que o estrangeirismo estaria provocando a desnacionalização da língua.

Conclusão

Neste artigo, buscamos apresentar uma breve discussão sobre norma-padrão, variação linguística e empréstimos linguísticos, sobre os aspectos da língua que caracterizam a comunidade de fala brasileira e que fatores implicam ou implicaram para que a sociedade brasileira apresente uma diversidade linguística que muitas vezes é vista como marcas peculiares de pessoas para pessoas e de sociedade para sociedade.

Em relação ao empréstimo linguístico, isto ocorrerá cada vez mais, pois o Brasil está sempre evoluindo. Sendo assim, conforme a linguagem necessite ela irá emprestar palavras de outros idiomas e incluí-las em nossa língua.

Com base nos conhecimentos aqui mostrados e pesquisados, percebemos que os empréstimos linguísticos são necessários, estão em uso e sempre estarão.

Referências bibliográficas

MACHADO, José Pedro. **Estrangeirismos na Língua Portuguesa**. Lisboa: Editorial de Notícias, 1994.

FARACO, Carlos Alberto, (org.). **Estrangeirismos Guerras em torno da Língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta, Língua e Poder na Sociedade Brasileira**. 7ª. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. Norma lingüística & preconceito social: questões de terminologia **Veredas, revista de estudos literários**, v. 5, n.2, 2001. Disponível em <http://www.revistaveredas.ufjf.br/volumes/9/cap06.pdf>. Acesso em: 18 de novembro de 2009.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

www.camara.gov.br

Inteligências múltiplas: uma metodologia diferenciada

LIMA, Larissa Couto Pereira – FACCAR (G)

SILVA, Daniela da – FACCAR (G)

Co-autora: JOTA, Cátia Cristina Sanzovo – FACCAR

Resumo: Baseado na teoria do professor e psicólogo Howard Gardner (1985), da Universidade de Harvard, intitulada “Inteligências Múltiplas” (*Frames of Mind*), buscamos apresentar uma metodologia diferenciada a ser trabalhada na rede pública de ensino, sendo que esta prioriza tradicionalmente o ensino de gramática e de leitura. Seguimos a linha teórica deste autor pela razão dele sugerir a existência de pelo menos sete tipos de inteligência e, assim, podemos realizar um mesmo trabalho abordando diferentes habilidades cognitivas. Cada aluno, na sua individualidade, terá uma oportunidade de aprender de acordo com a sua área intelectual independente, sendo que esta teoria não leva mais em conta o se medir a inteligência através de testes de QI. As inteligências são classificadas da seguinte forma: linguística, lógico-matemática, espacial, interpessoal, intrapessoal, corporal-sinestésica, musical e natural. Estas inteligências podem ser o ponto essencial para a aprendizagem individual do aluno focando a leitura, a escrita, a audição e a fala. Portanto, acreditamos que o trabalho com as inteligências múltiplas irá motivar os alunos e proporcionar uma aprendizagem mais eficaz da língua inglesa.

Palavras-chave: inteligências múltiplas, ensino, língua inglesa.

Introdução

A definição de inteligência, partindo-se de um consenso intelectual mais simplificado, seria a capacidade de solucionar problemas ou também como a faculdade de conhecer, compreender, discernir e adaptar-se. Este conceito muitas vezes está ligado à caracterização de “indivíduos inteligentes ou pouco inteligentes”, Howard Gardner, professor da Universidade de Harvard, afirma, contudo, ser cada indivíduo dotado de inteligências múltiplas, sendo desenvolvidas em cada um de uma forma diferenciada (ANTUNES, 1998).

Há muito tempo, a inteligência tem sido medida e classificada através de testes – QI, como o desenvolvido pelo psicólogo Alfred Binet em 1908, e muitas outras versões que foram surgindo para serem aplicados em crianças, adultos, para se detectar o desenvolvimento dos estudantes nas escolas francesas. Em geral, os testes serviam para medir o índice de inteligência mínimo de uma pessoa (fator G – fator geral de inteligência), sem levar em conta sua idade ou sua experiência (BITTAR, OLIVEIRA, 2003).

Algumas inteligências já fazem parte da natureza humana, outras são adquiridas através do meio em que se vive, por exemplo, a escola e a família. A teoria do professor Howard Gardner abrange dessa forma as áreas: cinestésico-corporal, lógico-matemática, linguística, espacial, intrapessoal, interpessoal, musical e naturalista.

A teoria de Howard Gardner

A partir da insatisfação com os conceitos de inteligência já existentes e os testes de QI (Quociente Intelectual), Howard Gardner foi além das críticas e apresentou ao mundo a Teoria das Inteligências Múltiplas, uma nova forma de ver as inteligências desenvolvidas por todas as pessoas, não havendo uma competência mais importante que outra. Além das sete áreas já mencionadas, ele também focalizou:

- a) “o desenvolvimento de diferentes habilidades em crianças normais e crianças superdotadas;
 - b) adultos com lesões cerebrais e como estes não perdem a intensidade de sua produção intelectual, mas sim uma ou algumas habilidades, sem que outras habilidades sejam sequer atingidas;
 - c) populações ditas excepcionais, nas quais uns podem dispor de apenas uma competência e outros apresentam ausências nas habilidades intelectuais;
 - d) o desenvolvimento cognitivo através dos milênios.”
- (BITAR, OLIVEIRA, 2003)

Em entrevista à Revista Nova Escola, Gardner foi questionado sobre o que mudou após 25 anos do impacto causado por sua teoria na Educação, sua resposta foi a seguinte:

“Durante centenas de anos, os psicólogos seguiam uma teoria: se você é inteligente, é assim para tudo. (...)Dizia-se que a inteligência era determinada pela genética e que era possível indicar quão inteligente é uma pessoa submetendo-a a testes. Minha teoria vai na contra-mão disso(...)”

Inteligências Múltiplas

De acordo com Antunes (1998), Travassos (2001) e, Puchta e Rinvolucrí (2005), seguem-se as principais características de cada inteligência e quais habilidades profissionais abrangem:

Inteligência linguística: É a sensibilidade para os sons, ritmos e significados das palavras e uma percepção das diversas funções da linguagem. É também a habilidade para utilizar a linguagem para convencer, agradar, estimular ou transmitir ideias, ou ainda, construir imagens com palavras e com a linguagem em geral. É mais notado no orador, no escritor, no poeta ou compositor. Indivíduo conhecido por ter este tipo de inteligência: William Shakespeare.

Inteligência lógico-matemática: Esta inteligência está relacionada com o pensamento científico, com a sensibilidade para padrões, ordem e sistematização. Quando, por exemplo, se faz conexões e estabelece relações entre informações que pareciam estar separadas. Está associada à competência em desenvolver raciocínios dedutivos, lidar com números e outros símbolos matemáticos. Se expressa claramente no engenheiro, no físico e nos grandes matemáticos. Indivíduo conhecido por ter este tipo de inteligência: Albert Einstein.

Inteligência espacial: Esta inteligência está ligada principalmente à habilidade visual, à pessoa que percebe de forma conjunta o espaço e o administra na utilização e construção de mapas, plantas e outras formas de representações planas. É a habilidade para manipular formas e objetos mentalmente e, a partir das percepções iniciais, criar tensão, equilíbrio e composição, numa representação visual ou espacial. Encaixa-se nesta inteligência o escultor, o engenheiro civil, o arquiteto, o geógrafo ou o marinheiro. Indivíduo conhecido por ter este tipo de inteligência: Leonardo da Vinci.

Inteligência musical: Habilidade para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical. Está ligada à discriminação de sons, habilidades para perceber temas musicais, para ritmos, texturas e timbre, e em geral, para produzir e reproduzir música. Está ligado, dessa forma, à percepção formal do mundo sonoro e o papel desempenhado pela música como forma de compreensão do mundo. Indivíduo conhecido por ter este tipo de inteligência: Wolfgang Amadeus Mozart.

Inteligência cinestésico-corporal: A característica desta inteligência, segundo Gardner, é a habilidade de usar o corpo de uma forma altamente diferenciada, capacidade para trabalhar e manipular objetos com destreza, utilizando as mãos, habilidade para usar a coordenação em esportes, artes cênicas ou plásticas no controle dos movimentos do corpo. Manifestada na linguagem gestual e mímica, está presente no artista e no atleta. Indivíduo conhecido por ter este tipo de inteligência: Rudolph Nureyev.

Inteligência naturalista: Está ligada à compreensão do ambiente e paisagem natural, uma afinidade inata dos seres humanos por outras formas de vida e identificação entre diversos tipos de espécies, plantas e animais. Além, também, da capacidade de lidar com a natureza, como plantas, por exemplo, sabendo quando se deve aguçá-la, quando podá-la etc.

Inteligência interpessoal: Pode ser descrita como a habilidade para entender e responder adequadamente a humores, temperamentos e motivações de outras pessoas, interagindo dessa forma efetivamente com os outros. Pode ser usada para negociar e para persuadir, tanto para coisas ruins como para boas. É a que caracteriza grandes líderes, psicoterapeutas, professores, políticos e vendedores bem sucedidos. Indivíduo conhecido por ter este tipo de inteligência: Mahatma Gandhi.

Inteligência intrapessoal: É a habilidade do autoconhecimento e do autocontrole. Tem acesso aos seus próprios sentimentos, sonhos, ideias para discriminá-los e lançar mão deles na solução de problemas pessoais. É a capacidade para formular uma imagem precisa de si próprio, de quem sabe de suas limitações, mas tem a habilidade para usar essa imagem para funcionar de forma efetiva. Os que possuem esta inteligência vivem bem consigo mesmos, são “educadores de si mesmos”. Indivíduo conhecido por ter este tipo de inteligência: Diógenes.

Estimulando as inteligências

De acordo com Antunes (1998), “os estímulos são o alimento das inteligências”. Desde cedo a criança deve ser estimulada ao raciocínio, à fluência das palavras, à sensibilidade pelo som de uma música, entre outras habilidades, para impedir que ela cresça com limitações em alguma área. Porém, o autor adverte que não se deve estimular excessivamente, pois seria o mesmo que oferecer mais comida a ela, do que ela realmente precisa.

Outro aspecto interessante, levantado pelo autor, quanto aos estímulos que o autor levanta é o seguinte:

As inteligências em um ser humano são mais ou menos como janelas de um quarto. Abrem-se aos poucos, sem pressa, e para cada etapa dessa abertura existem múltiplos estímulos. Não se fecham presumivelmente até os 72 anos de idade, mas próximo à puberdade perdem algum brilho. Essa perda não significa desinteresse, apenas ocorre a consolidação do que se aprendeu em período de maior abertura. (...) É um erro supor que o estímulo possa fazer a janela abrir-se mais depressa. Por isso, essa abertura precisa ser aproveitada por pais e professores com equilíbrio, serenidade e paciência. O estímulo não atua diretamente sobre a janela, mas, se aplicado adequadamente, desenvolve habilidades e estas, sim, conduzem a aprendizagens significativas.”

Adaptando esse conceito a nossa finalidade do ensino de língua inglesa, Antunes (1998) busca em duas linhas-mestras separar a inteligência que se deseja estimular, tendo consciência de que nenhuma inteligência é estimulada de forma isolada, e a linha de estimulação, apresentada na tabela que vem a seguir:

INTELIGÊNCIAS	LINHAS DE ESTIMULAÇÃO
LINGUÍSTICA	Vocabulário – Fluência Verbal – Gramática – Alfabetização – Memória Verbal
LÓGICO-MATEMÁTICA	Conceituação – Sistemas de numeração – Operação e conjunto – Instrumentos de medida – Pensamento Lógico
ESPACIAL	Literalidade – Orientação espacial – Orientação temporal – Criatividade – Alfabetização cartográfica
MUSICAL	Percepção auditiva – Discriminação de ruídos – Compreensão de sons – Discriminação de sons – Estrutura rítmica
CINESTÉSICO-CORPORAL	Motricidade e coordenação manual – Coordenação viso-motora e tátil – Percepção de formas – Percepção de peso e tamanhos – Paladar e audição
NATURALISTA	Curiosidade – Exploração – Descoberta – Interação – Aventuras
PESSOAL	Percepção corporal – Autoconhecimento e relacionamento social – Administração das emoções – Ética e empatia – Automotivação e comunicação interpessoal

Aplicações e funcionalidade

Aplicar a Teoria das Inteligências Múltiplas no ensino de Língua Inglesa é uma proposta para professores que desejam inovar sua forma de trabalhar, ou obter estratégias para alcançar cada tipo de aluno que se tem em sala de aula. De acordo com BITTAR e OLIVEIRA (2003), o professor precisa saber quais são as inteligências predominantes em seus alunos e quais as atividades que irão deter a atenção do maior número deles nas aulas.

Com relação à proposta deste trabalho, objetiva-se não apenas à abordagem da teoria de Gardner, mas a elaboração de sugestões de atividades a serem trabalhadas a partir das inteligências múltiplas existentes em uma sala de aula. O que se deve levar em conta é que primeiramente, uma única atividade poderá ter em vista mais de uma inteligência. Além disso, sugere-se que se façam testes com os alunos para a realização de um trabalho ainda mais eficaz, ou melhor, com um objetivo mais específico de alcançar os alunos individualmente. Como afirma Gardner à Revista Nova Escola: “Os educadores devem conhecer ao máximo cada um de seus alunos e, assim, ensiná-los da maneira que eles melhor poderão aprender.”

Em contrapartida, há outro questionamento sobre como seria possível a individualização do ensino numa sala com 40 estudantes, o que se vê com maior frequência no Brasil. Portanto, o autor afirma que “basta organizar grupos formados por aqueles que têm habilidades complementares e ensinar de modos diferentes”. Pois, segundo ele, não é preciso equipamentos e materiais caros para obtenção de grandes resultados, o professor que compreendeu a teoria irá conseguir trabalhar com outras formas – como explorar o que há no entorno da escola.

Dessa forma, o ensino de língua inglesa na escola pública poderá ser aprimorado através do uso da Teoria das Inteligências Múltiplas como estratégia de ensino para se abrir mão do uso apenas de atividades gramaticais e tradicionais. Seguem-se as sugestões com alguns exemplos e sua(s) Inteligência(s) Múltipla(s) em foco.

Sugestões de atividades para as Inteligências Múltiplas (IM)

IM: Interpessoal, linguística

Atividade 1: Cada aluno receberá um pedaço de papel com uma palavra e uma pergunta. A palavra será a resposta da pergunta de outra pessoa, e a pergunta será feita para alguém responder. Pode ser usado para trabalhar adjetivos e seus antônimos, ou verbos no infinitivo e no passado etc.

Exemplo 2:

What's the opposite of <i>ugly</i> ?
<i>Beautiful</i>
What's the opposite of <i>empty</i> ?
What's the past of <i>write</i> ?
<i>wrote</i>
What's the past of <i>get</i> ?

Atividade 2: Distribuir para a classe cartões com palavras (ou figuras) e seus significados na língua inglesa e permitir que cada um encontre a palavra ou o significado de sua palavra.

Exemplo:

A flat surface, usually supported by four legs, used for putting things on.	TABLE
---	-------

Outras sugestões: Elaboração de caça-palavras/cruzadinha pelos alunos com o vocabulário aprendido.

IM: Musical, interpessoal

Atividade: Brincadeira de 'karaoke' com os alunos. Fazer com que eles ouçam e cantem músicas na língua inglesa, e também poderá haver uma competição entre eles. As músicas deverão ser selecionadas pelo professor de acordo com o vocabulário ou o tempo verbal que se deseja trabalhar.

IM: Naturalista

Atividade 1: Estimular o aprendizado fora da sala de aula. O aluno terá que fotografar os animais/ ou plantas que existem no quintal da sua casa, ou na sua vizinhança, ou ainda no caminho para a escola. Então, com a professora em sala de aula, eles irão classificar e categorizar esses animais ou plantas em Inglês.

Atividade 2: Passeio ao zoológico para aprender o vocabulário *animals*.

IM: Espacial

Atividade: Selecionar versos ou poemas inteiros, onde os alunos, após fazer a interpretação, farão uma pesquisa de imagens ou que se enquadrem ao poema. Poderão também trabalhar fotografando, pintando, ou com outras formas para mostrar a interpretação através de imagens.

IM: Intrapessoal

Atividade: Os alunos desenvolverão individualmente textos, a partir do que aprenderam, como se fosse um 'feedback', e poderá ser utilizado como avaliação da aprendizagem. Outra sugestão: Fazer a leitura de um texto e responder perguntas referentes a ele.

IM: Corporal-sinestésica, musical

Atividade 1: Trabalhando o movimento, brincar de live-died (vivo-morto).

Atividade 2: Trabalhar gestos e comandos com música.

Exemplo: Música "SIMON SAYS"

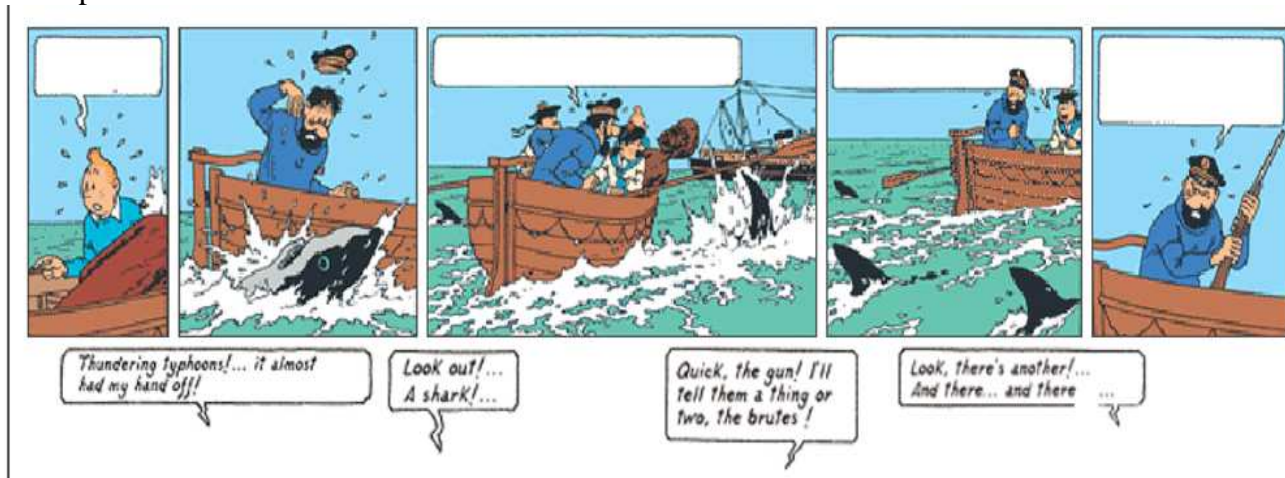
SIMON SAYS, SIMON SAYS
SIT DOWN, ALL, JUST NOW, PLEASE!
SIMON SAYS, SIMON SAYS
STAND UP, BOYS! STAND UP GIRLS!
NOW TURN AROUND, 'CAUSE SIMON SAYS!
JUMP TWICE AND WALK AHEAD
STOP NOW! 'CAUSE SIMON SAYS.

Outras sugestões: Competição de corrida, corrida com obstáculos; brincadeira de desenhar 'numbers' nas costas dos colegas, jogar uma partida de futebol, aprendendo o vocabulário do jogo em inglês.

IM: Lógica-matemática

Atividade 1: Preparar uma história em quadrinhos e pedir que os alunos coloquem a história na sequência correta, ou ainda, que coloquem os balões nas figuras corretas.

Exemplo:



Atividade 2: Jogo de boliche com latas ou garrafas coloridas. Os alunos deverão derrubar com uma bola o maior número possível de latas, as quais poderão valer pontos de acordo com as cores. Poderá ser trabalhado *numbers* e *colors*.

Conclusão

De acordo com o trabalho abordado podemos ter em mente que para se conseguir uma melhor resposta e um melhor desempenho dos alunos no aprendizado de Língua Inglesa, torna-se necessário que o professor busque novos caminhos e metas a serem alcançadas.

Isso não quer não dizer que o professor apenas mude “hábitos”, mas sim seus métodos, pois, através da teoria estudada, pudemos notar que o ensino da Língua Inglesa precisa alcançar a todos (os tipos) de alunos, pois não existem alunos “medíocres” que pensamos que não são capazes, nem alunos “super dotados” que são capazes de aprender tudo em um piscar de olhos.

O que realmente existe é alunos que possuem capacidades diferenciadas, que precisam ser estimuladas pelo professor. E depende somente deste a percepção de determinadas “inteligências” dentre os vários alunos que uma sala de escola pública oferece, para que se possa realmente ensinar e alcançar o sucesso com isso.

Através de determinados métodos, não buscamos mostrar as resoluções para os problemas, mas sim tentamos amenizá-los, sugerindo propostas de ensino que buscam motivar e levar a todos ao aprendizado da Língua Inglesa; despertando o interesse e o gosto pela mesma, o qual está subestimado, não só pelos alunos, mas também pelos professores.

Referências

- ANTUNES, Celso. *Jogos para estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BITAR, Anna Paula Lauande; OLIVEIRA, Edila Miranda Porto de. *O uso da teoria das inteligências múltiplas no ensino de Língua Inglesa no curso de Letras*. Revista Lato & Sensu, Belém, v. 4, n. 1, p. 3-5, out, 2003. Disponível em: <http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos_revistas/148.pdf>. Acesso em outubro de 2009.
- PUCHTA, Herbert; RINVOLUCRI, Mario. *Multiple Intelligences in EFL: exercises for secondary and adult students*. Helbling Languages, 2005.
- TRAVASSO, Luiz Carlos Panisset. *Inteligências Múltiplas*. Revista de Biologia e Ciências da Terra. V. 1, Nº 2, 2001. Disponível em: <http://eduep.uepb.edu.br/rbct/sumarios/pdf/inteligencias_multiplas.pdf>. Acesso em outubro de 2009.
- ZENTI, Luciana. “É difícil fazer o certo se isso contraria nossos interesses” – Howard Gardner. Entrevista. Revista Nova Escola, Ano XXIV, n. 226, out. 2009, p.38-42.

Variação linguística: defendendo a heterogeneidade da língua

ROMANO, Jhennyfer Carolina – FACCAR (G)

ZANIN, Shirley Mesquita – FACCAR (G)

ARRUDA, Ângela Maria Pelizer de - FACCAR

A Língua só existe em sociedade, e toda sociedade é inevitavelmente heterogênea, múltipla, variável e, por conseguinte com usos diversificados da própria língua, variando de época para época, de região para região, de classe social para classe social, e assim por diante. Dependendo da situação, uma mesma pessoa pode usar diferentes variedades de uma só forma da língua. Podemos observar que nem individualmente o uso da língua portuguesa é uniforme, como todas as línguas do mundo não se apresentam de maneira uniforme. Dentro de um vasto e diversificado país como o Brasil é um fato natural e inevitável, pois a língua é viva e nós que fazemos uso dela estamos em constante processo de transformação.

Existem duas concepções de norma culta:

- O uso do termo norma linguística, no sentido amplo, o de normalidade corresponde ao usual, o que é frequentemente usado pelas pessoas ou grupos de cada região, pois cada um deles tem sua norma e seus usos preferenciais.
- O uso do termo norma linguística mais restrito, o de normativa ou prescrição, isto é, do uso como deve ser, é legitimado pelos grupos mais escolarizados e com maior vivência em torno da comunicação escrita.

NORMA CULTA	NORMA CULTA
Prescritiva (normativa)	Descritiva (normal)
“língua” prescrita nas gramáticas normativas, inspiradas na literatura “clássica”	Atividade linguística dos “falantes cultos”, com escolaridade superior completa e vivência urbana

Preconceito (baseia-se em mitos sem fundamentação na realidade da língua viva, inspirados em modelos arcaicos de organização social)	Conceito (termo técnico usado em investigações empíricas sobre a língua, co-relacionadas com fatores sociais)
Doutrinária (compõe-se de enunciados categóricos, dogmático, que não admitem contestação)	Científica (baseia-se em hipóteses e teorias que devem ser testadas para, em seguida, ser validadas ou invalidadas)
Pretensamente homogênea	Essencialmente heterogênea
Elitista	Socialmente variável
Presa à escrita literária, separa rigidamente a fala da escrita	Se manifesta tanto na fala quanto na escrita
Venerada como uma verdade eterna e imutável (cultada)	Sujeita a transformações ao longo do tempo

BAGNO, Marcos. Norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

NORMA CULTA X NORMA PADRÃO

NORMA CULTA

Há no nosso meio um uso errôneo dos termos norma culta e norma-padrão como se fossem sinônimos.

Segundo Faraco, a norma culta diz respeito à variedade utilizada pelas pessoas que têm mais proximidade com a modalidade escrita e, portanto, possuem uma fala mais próxima das regras de tal modalidade.

A expressão “cultura” no nome “norma culta” pode levar muitos a imaginarem que só os falantes de tal variedade são cultos, ou seja, possuem cultura e que os outros são incultos e ignorantes. Tal idéia é amplamente difundida pelo senso comum e deve ser desconstruída. Faraco esclarece que o termo norma culta, como foi dito, designa a variedade utilizada pelas pessoas que possuem mais contato com a “cultura escrita” e, por isso, tal vocábulo é utilizado.

NORMA PADRÃO

A língua padrão exige que a sigam, em vez de estabelecer o padrão de acordo com o uso dos falantes, fez nascer uma atitude amplamente normativista, que despreza outros dialetos e considera erro tudo o que não está postulado na norma padrão.

Segundo Faraco, a norma-padrão seria aquela carregada de preconceitos em relação às demais variedades e que tem como objetivo – como o próprio nome diz – a padronização da língua, considerando tudo o que é diferente a ela como errado.

O ato de padronizar a língua tinha o intuito de preservá-la das mudanças, estabelecendo no séc. III a.C., na Grécia Antiga, a elaboração da gramática tradicional.

Bagno, afirma que o estabelecimento da norma-padrão foi feito sob dois equívocos: primeiro, a supervalorização da escrita em detrimento da fala, a qual representa o uso real da língua; e segundo, encarar as mudanças lingüísticas como deterioramento e corrupção da língua ao em vez de simples mudanças.

VARIAÇÃO LINGÜÍSTICAS

As variações lingüísticas aparecem como algo inevitavelmente normal, ou seja, existem variações lingüísticas não porque as pessoas são ignorantes ou indisciplinadas, mas porque as línguas são fatos sociais situados num tempo e num espaço concretos, com funções definidas. Existem dois tipos de variedades lingüísticas:

VARIAÇÃO DIALETAL

Cada pessoa traz em si uma série de características que se traduzem no seu modo de se expressar: a região onde nasceu, o meio social em que foi criada e/ou em que vive, a profissão que exerce, a sua faixa etária, o seu nível de escolaridade. Essa variação se divide ainda em: Variação Regional, social ou profissional e etária.

VARIAÇÃO REGIONAL

São as diferenças lingüísticas observadas entre pessoas de regiões distintas, onde se fala a mesma língua. Exemplos claros desta variação são as diferenças encontradas entre os diversos países de língua portuguesa (Brasil, Portugal, Angola, por exemplo) ou entre regiões do Brasil (região sul, com os falares gaúcho, catarinense, por exemplo, e região nordeste, com os falares baiano, pernambucano, etc.).

VARIAÇÃO SOCIAL OU PROFISSIONAL

Os dialetos correspondem às variações que existem em função da classe social a que pertencem os indivíduos. Incluem-se neste tipo de variedade lingüística os *jargões* profissionais (linguagem dos advogados, dos locutores de futebol, dos policiais, etc.) e as *gírias*, que identificam muitos grupos sociais. Na sociedade, os dialetos sociais podem ter um papel de identificação, pois é através deles que os diferentes grupos se reconhecem e até mesmo se protegem em relação aos demais.

VARIAÇÃO DE CARÁTER ETÁRIO

Essas diferenças correspondem ao uso da língua por pessoas de diferentes faixas etárias, fazendo com que, por exemplo, uma criança apresente uma linguagem diferente

da de um jovem, ou de um adulto. Ao longo da vida, as pessoas vão alternando diferentes modos de falar conforme passam de uma faixa etária a outra.

✚ **VARIAÇÃO DE REGISTRO**

O segundo tipo de variedade que as línguas podem apresentar diz respeito ao uso que se faz da língua em função da situação em que o usuário e o interlocutor estão envolvidos.

Para se fazer entender, qualquer pessoa precisa estar em sintonia com o seu interlocutor e isto é facilmente observável na maneira como nos dirigimos, por exemplo, a uma criança, a um colega de trabalho, a uma autoridade. Escolhemos palavras, modos de dizer, para cada uma dessas situações. Tentar adaptar a própria linguagem à do interlocutor já é realizar um ato de comunicação. Pode-se dizer que o nível da linguagem deve se adaptar à situação.

As variações de registro podem ser de três tipos: *grau de formalismo, modalidade e sintonia*. Cada tipo não aparece isolado, eles se correlacionam.

✚ **GRAU DE FORMALISMO**

No seu dia-a-dia, o usuário da língua entra em contato com diferentes interlocutores e em diferentes situações sociais. Para garantir maior eficácia nessa interação, precisa estar atento ao grau de formalismo de sua linguagem. O grau de formalismo se manifesta em diferentes níveis de construção do enunciado:

- no vocabulário:

"*Quero te pedir um grande favor.*" (mais informal)
"*Venho solicitar a V.S. a concessão de auxílio-doença.*" (mais formal)

- na sintaxe:

Dê-me um cigarro – gramaticamente correta
Me dá um cigarro – linguagem popular

✚ **MODALIDADES DE USO**

A expressão lingüística pode se realizar em diferentes modalidades: a escrita e a falada.

Na fala, as marcas de planejamento do texto não aparecem, porque a produção e a execução se dão de forma simultânea, por isto o texto oral é pontilhado de pausas, interrupções, retomadas, correções, etc.; isto não se observa na escrita, porque o texto se apresenta acabado, houve um tempo para a sua elaboração.

Na língua falada ou na língua escrita podem ser usados graus de formalidade ou informalidade.

✚ **SINTONIA**

Deve ser entendida como o ajustamento que o falante realiza na estruturação de seus textos, a partir de informações que tem sobre o seu interlocutor. Por exemplo:

- Ao falar com o filho ou deixar um bilhete para ele, a mãe usará um registro diferente daquele que usaria com o seu chefe; isso se dá em função do diferente grau de intimidade que mantém com cada um desses interlocutores;

É necessário ter a competência suficiente para variar conforme as condições de realização da atividade verbal.

Quanto maior é o domínio das variedades de uma língua, maior é a capacidade que alguém tem para usá-la adequadamente em cada circunstância. Não há por que usar, em toda oportunidade, as variedades cultas, apenas em ocasiões essenciais.

IMPLICAÇÕES

A visão que se tem das pessoas que dominam a norma padrão está relacionado com a ascensão social e a intelectualidade. O prestígio social é uma construção ideológica: por razões históricas, políticas e econômicas.

Mesmo aceitando que existem normas socialmente mais prestigiadas que outras, não podemos alimentar a idéia de que existem normas inerentemente melhores, mais bonitas, mais lógicas, mais puras que outras. O prestígio vem por conta de fatores sociais apenas, e não em decorrência de algum fator lingüístico. Devemos rejeitar a impressão de que a aqueles que falam fora da norma culta são rudes, pouco inteligentes, ignorantes e incultos.

O Estado impõe uma escolaridade obrigatória, porque entende que existe um conjunto de conhecimentos básicos e para que ele tenha oportunidades de acesso ao padrão valorizado da língua, que é imprescindível ao cidadão para atingir sua plena cidadania.

A função da escola não deve ser a de substituir a norma popular que os alunos já dominam em sua linguagem falada, pelos modelos da norma padrão, mas sim a de ensinar-lhes ambas as formas, para que ele possa escolher qual melhor se encaixa de acordo com o contexto.

As variações lingüísticas trazidas pelos alunos não deve ser vistas como prova de decadência da língua, não subestimando ou ridicularizando aqueles que fogem do padrão socialmente prestigiado, a convivência do aluno com a produção lingüística valorizada representa, sem dúvida uma condição para a incorporação gradual desse falar/ escrever prestigiado.

De tanto ver nos textos coisas bem escritas, bem ditas, e de tanto analisá-la, discutir sobre elas, acabamos por incorporar esse padrões. Que o foco do ensino seja a reflexão lingüística, o pensar sobre a linguagem; centrados na dimensão discursiva e interacional da língua.

A sociedade brasileira é marcada por uma divisão econômica e política, onde as pessoas são divididas em grupos, de um lado os ricos e privilegiados, do outro os pobres e excluídos. O preconceito lingüístico é exercido pelas pessoas que ocupam as classes sociais dominantes, que tiveram acesso a educação formal e, portanto, a norma padrão de prestígio. Assim, acreditam que o seu modo de falar é mais “correto”, mais “formoso” que o das pessoas sem instrução formal ou com pouca escolarização.

Quando as variações ocorrem nas classes de privilégio econômico, vemos que logo a variação tende a transformar-se em “normal”, e já passa a ser tratada apenas como desvio de linguagem, que na realidade não passa de uma adoção da variável sem

o preconceito que caberia se a variação fosse fruto de uma classe social menos privilegiada economicamente.

A escola não considera a língua padrão como meta a ser atingida, mas como parâmetro de comparação como base no qual se avaliam desempenhos considerando-os como “certos” ou “errados”, acaba por reforçar diferenças socialmente estabelecidas, ao invés de questioná-las e de favorecer a sua superação. Assim, todos os alunos são avaliados da mesma forma e com o mesmo grau de exigência, sem que seja levado em conta a peculiaridade das crianças cuja linguagem está mais distante da norma padrão. Para evitar o preconceito lingüístico em sala de aula o professor deve deixar claro que não existe “certo” ou “errado”, mas diferentes variedades da língua vindas da cultura de cada um, e por isso devem ser respeitadas sem preconceitos.

Para Irlandé Antunes, no domínio da comunicação e da interação verbal, a tolerância à diversidade e às diferenças também representa uma condição da convivência madura e plenamente cidadã. Que cada um seja capaz de discernir quando e em que teor essa tolerância se ajusta.

“É preciso garantir, sim, a todos os brasileiros o reconhecimento da variação lingüística, porque o mero domínio da norma culta não é uma fórmula mágica que, de um momento para outro, vai resolver todos os problemas de um indivíduo carente. É preciso favorecer esse reconhecimento, mas também garantir o acesso à educação e, seu sentido mais amplo, aos bens culturais, à saúde, à habitação, ao transporte de boa qualidade, à vida digna de cidadão merecedor de todo respeito”, afirma Bagno.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. 49. ed. São Paulo: Edições Layola, 2007.

_____. A norma oculta: Língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ILARI, Rodolfo, BASSO, Renato. O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

Mecanismos argumentativos em um ensaio de Roberto Pompeu de Toledo

OLIVEIRA, Lolyane Cristina Guerreiro de – UEL (PG)
SILVA, Paula Tatiana da – UEL (PG)

Introdução

O presente trabalho visa apresentar alguns recursos argumentativos presentes em um ensaio de Roberto Pompeu de Toledo. No texto “A secretária eletrônica e o nome das coisas”, o autor utiliza diversos recursos argumentativos que conferem ao seu trabalho inteligência e ironia, aspectos muito comuns em seus escritos. O autor mostra, nesse texto, sua inconformidade em relação à falta de criatividade de se nomear coisas nos dias atuais. Com base na Semântica Argumentativa, observamos como a presença dos recursos argumentativos contribui para o estabelecimento da persuasão a ser alcançada pelo locutor em relação aos alocutários.

1. Fundamentação teórica

Segundo Oliveira (2004, p.123), a Semântica Argumentativa “preocupa-se com as relações entre locutor e alocutário em determinada situação discursiva, direcionando o sentido do texto por meio de uma grande variedade de procedimentos”. Portanto, o locutor, ao elaborar o enunciado, deverá considerar o seu interlocutor e, para que a mensagem veiculada atinja o objetivo desejado, ele contará com inúmeros recursos persuasivos que a Semântica Argumentativa considera direcionadores do enunciado.

Ducrot (1987), no capítulo intitulado “Esboço de uma teoria polifônica da enunciação”, inicia suas reflexões, colocando em pauta a noção de “unicidade do sujeito falante”, ou seja, questiona a veracidade de se considerar que “cada enunciado possui um, e somente um autor.” A teoria elaborada por Bakhtin, segundo Ducrot, “sempre foi aplicada a textos, ou seja, a seqüências de enunciados, jamais aos enunciados de que estes textos são constituídos. De modo que ela não chegou a colocar em dúvida o postulado segundo o qual um enunciado isolado faz ouvir uma única voz.” (p. 161)

A partir dessas reflexões, Ducrot apresenta a disciplina “pragmática semântica” ou “pragmática linguística”, cujos maiores problemas giram em torno da faculdade de saber por que algumas palavras, inseridas em determinados contextos, possuem expressiva eficácia. Outro problema levantado por ele é considerar que a fala tem estatuto de uma ação, a partir do próprio enunciado.

Para estabelecer a função da argumentação, Marcondes (1998) distingue dois sentidos básicos desse termo:

Podemos dizer precisamente que, segundo Ducrot, a argumentação se caracteriza como **diretiva**, como uma forma de conduzir o interlocutor a algo, esta seria sua força ilocucionária. Estes dois sentidos, ou funções são respectivamente, (a) provar, demonstrar, estabelecer verdades, ou produzir certezas, e (b) persuadir, convencer, ou produzir consenso. Isto equivale na tradição clássica, à busca, pelo discurso, de uma verdade única. (p. 49)

A verdade que o locutor do texto em análise pretende estabelecer está apoiada em recursos semântico-argumentativos capazes de convencer os leitores de que há pouca ou nenhuma criatividade na elaboração de certos termos na Língua Portuguesa responsáveis por “dar nome às coisas.”

2. Análise do corpus

A seguir, transcrevemos o texto *A secretária eletrônica e o nome das coisas*. As linhas, por motivo didático, foram numeradas a fim de facilitar a indicação dos trechos no decorrer da análise.

A secretária eletrônica e o nome das coisas

O ser humano já não exhibe o mesmo talento na arte de apelidar os objetos e fenômenos à sua volta.

Existe melhor nome, para o objeto que chamamos de mesa, do que a palavra “mesa”? E a palavra “chapéu”, existe melhor para designar um chapéu? A palavra “mesa” estende-se à nossa frente como guarnida de finos pratos e do melhor vinho, generosa e convidativa. A palavra “chapéu” protege a cabeça, de tão justa e amiga. São nomes que convêm ao objeto como luva às mãos – e, diga-se de passagem “luva” e “mão” são também, na humildade de suas sílabas, palavras de melhor qualidade. E os nomes dos bichos? Borboleta, beija-flor, chimpanzé, girafa, coruja, zebra, elefante, leão, rato, leopardo, onça, tartaruga. Esplêndidos. Jóias de expressão e significado.

O escritor francês Jules Renard escreveu, a propósito das vacas: “Nós as chamamos de vacas, e é o nome que melhor lhes cabe”. Claro que escreveu em francês, língua em que vaca é “vache”, mas vaca é o nome tão adequado ao que quer dizer quanto “vache”. De maneira geral, os nomes das coisas essenciais e primitivas estão bem resolvidos, não importa em que língua. Em todas, “mesa” tem designação digna. Alguns nomes, de tão bons, servem a várias línguas, com pequenas modificações, como “girafa” e “elefante”. Isso prova que o homem se saiu bem na tarefa de que o encarregou o criador, segundo a *Bíblia*: “Iahweh Deus modelou então, do solo, todas as feras selvagens e todas as aves do céu e as conduziu ao homem para ver como ele as chamaria: cada qual devia levar o nome que o homem lhe desse. O homem deu nomes a todos os animais, às aves do céu e a todas as feras selvagens...” (Gênesis: 2, 19-20).

E hoje? A capacidade de dar nomes às coisas revela-se em crise. A última, ou, se não a última, pelo menos a mais apavorante das doenças surgidas nos últimos anos, deu-se o nome de “aids”, uma mera sigla. Em outros tempos, as doenças mereceram nomes como “rubéola” (que até empresta alguma graça aos rubores a que se refere) ou “escorbuto” (assustadora como os piratas que costumavam contraí-la). Os índios, com seu fraco pelo barulho das vogais, nos legaram o lindo nome de “catapora”. “Aids”, além de ser sigla, leva outra característica de nosso tempo, o cientificismo, com sua referência à imunodeficiência adquirida. No caso brasileiro, como nota o jornalista Marcos de Castro, num livro douto, interessante e útil, de lançamento recente (*A Imprensa e o Caos na Ortografia*, Editora Record), há a agravante de, incuráveis americanófilos, termos adotado a sigla em inglês. Ao contrário, franceses e espanhóis conformaram-na à ordem das palavras em seus idiomas (síndrome da imunodeficiência adquirida) e obtiveram resultado muito mais afeito à índole latina – “sida”. Também os portugueses falam “sida”, não “aids”.

Em matéria de novas invenções, que é onde mais tem sido exigido o talento de dar nome às coisas, há falhas que advêm da própria incompreensão do objeto nomeado. “Computador” foi assim chamado porque a primeira utilidade que se vislumbrou no novo aparelho foi a de computar. Mas ele faz muito mais – compõe textos, arquiva, comunica. O objeto extravasou a designação com que se tentou aprisioná-lo. Nada supera, no entanto, em incompetência, na arte de nomear, os nomes que se deram, no Brasil, a duas outras invenções recentes – “aparelho de som” e “secretária eletrônica”.

“Vitrola” já era ruim. Era o nome de um produto lançado pela empresa Victor. Não tinha a nobreza de “gramofone” ou “fonógrafo”, nomes que, compostos de elementos de línguas antigas, resultaram, a exemplo de “automóvel” ou “televisão”, em vocábulos mais que aceitáveis. Mas “vitrola” pelo menos era original e sintético. “Aparelho de som” é um descabimento. Aparelho de produzir som é qualquer instrumento musical, e nem precisa ser isso – é qualquer lata ou pedaço de pau. Mas o pior é que, por ser nome composto e comprido, deu lugar à abreviação “som”. “não vamos esquecer de levar o som à praia”, diz a namorada ao namorado, como se esse elemento incorpóreo que é o som, o som puro, a vibração que viaja no ar, pudesse ser transportado de uma parte a outra por mãos humanas. “Não ponha o som em cima da cama”, diz a mãe ao filho, e isso, bem pesadas as palavras, é tão esdrúxulo como se dissesse: “Tire o vento de cima do travesseiro” ou “Guarda a claridade no armário”.

Pior ainda é “secretária eletrônica”. Supõe uma mulherzinha movida a pilha. Os irmãos portugueses, que nesse assunto de nomear são mais sensatos, dão a esse aparelho o nome de “gravador de chamadas”. Os portugueses também não cederam ao despropósito de chamar de “mídia” os meios de comunicação, termo pelo qual, grotescamente, o latim nos chega embrulhado de inglês. Ficaram com “mídia”, do latim original. Secretária eletrônica é um duplo insulto – às secretárias e ao aparelho que pretende designar. Às secretárias porque as equipara a uma engenhoca acoplada ao telefone. Ao aparelho, pelo desprestígio de nome carregado de ridículo. O apelido que lhe foi pespogado no Brasil condenou à indignidade o gravador de chamadas.

2.1 Recursos argumentativos

Quando o locutor apropria-se de um determinado discurso, ele não o faz de forma aleatória, ao contrário, ele busca as possibilidades que lhe parecem mais eficazes para convencer o interlocutor. Em um texto verbal, por exemplo, identificamos a intenção subjacente do autor por intermédio das próprias marcas linguísticas deixadas por ele.

Os textos são capazes de estabelecer sentido não apenas por meio da veiculação de elementos linguísticos coerentes e necessários para a compreensão, mas também ao pressupor os conhecimentos do mundo extralinguístico do interlocutor, o qual é capaz de atribuir significados pertinentes para estabelecer sentido, pois, segundo Carvalho (1996)

Os termos que dominamos e conhecemos constituem um 'patrimônio intelectual', que se amplia de acordo com a intensidade de nossa vivência, de modo a permitir uma compreensão cada vez maior do mundo (no papel de receptores) e uma quantidade maior de matizes de significado (no papel de emissores). (p. 19)

A seguir, apresentaremos os recursos argumentativos que contribuíram para o estabelecimento do sentido do ensaio de Roberto Pompeu de Toledo.

2.1.1 Operadores argumentativos

Os operadores argumentativos apresentam-se no nível sintático do enunciado e são responsáveis pela direção argumentativa que o enunciador pretende estabelecer com seu enunciatário. Mais que um elemento coesivo, eles não só interligam as partes do enunciado como também orientam o leitor/receptor para uma escala argumentativa com os elementos que compõem o texto, apontando para determinada conclusão em detrimento de outras que poderiam existir.

Considerando a classificação morfológica da gramática, são nomeados como operador argumentativo alguns termos pertencentes às seguintes classes gramaticais: conjunções, advérbios, pronomes, preposições, além das palavras e expressões denotativas. Observamos operadores argumentativos nas seguintes passagens:

- O ser humano **já** não exibe o mesmo talento... (olho ~~da~~ notícia) Indica argumento pressuposto;
- **E** a palavra chapéu (l.†) → Indica adição de argumento;
- (...) **mas** vaca é o nome tão adequado (l.†) Indica oposição entre argumentos;

- A última, **ou** (...) a mais apavorante das doenças (1.17) indica disjunção;
- (...) nomes como rubéola (que **até** empresta alguma graça aos rubores a que se refere) (1.19)
→ indica argumento mais forte;
- **Também** os portugueses falam... (1.27) indica adição de argumento;
- “Computador” foi assim chamado **porque** a primeira utilidade... (1.29)
indica relação de causa;
- **Mas** ele faz muito mais (...) (1.30) indica relação de oposição;
- Nada supera, **no entanto** (...) a duas outras invenções recentes (1.32) indica oposição;
- **Mas** “vitrola” **pelo menos** era original e sintético. (1.36) indicam oposição e condição favorável, respectivamente;
- Às secretárias **porque** as equipara a uma engenhoca (...) (1.49) indica explicação.

2.1.2 Marcadores dêiticos

A definição de dêitico mais utilizada, segundo Lahud (1979), é a que toma como princípio a palavra dêixis, derivada do grego, que significa a ação de mostrar, indicar, assinalar.

O fenômeno da dêixis é estabelecido, no enunciado, quando o locutor aponta as noções de tempo, espaço ou pessoa, desde que estejam relacionadas às pessoas do discurso (locutor e interlocutor). Para que isso seja perceptível, o enunciador apropria-se dos dêiticos que são as palavras responsáveis por materializar essas noções temporais, espaciais ou pessoais, como: advérbios e locuções adverbiais de lugar e tempo, verbo no presente, alguns pronomes demonstrativos e determinados pronomes pessoais. Lahud conclui, a partir da observação de algumas teorias clássicas do pronome, em diferentes teóricos, a natureza semântica da atual noção de dêixis. No texto em análise, predominaram os dêiticos temporais e espaciais:

2.1.2.1 Dêiticos temporais:

- A maioria dos verbos está no presente (tempo da enunciação);

- hoje (1.17);
- nos últimos anos (1.18);
- em outros tempos (1.19).

2.1.2.2 Dêiticos espaciais:

- num livro douto, interessante e útil, de lançamento recente (1.23);
- em seus idiomas (1.26);
- no novo aparelho (1.30);
- no Brasil (1.32);
- em vocábulos mais que aceitáveis (1.36);
- à praia (1.39);
- no ar (1.40);
- em cima da cama (1.41);
- de cima do travesseiro (1.42);
- no armário (1.43).

2.1.3 Marcadores afetivos

É grande o número de elementos considerados subjetivos e que dependem da competência cultural e ideológica do locutor, são eles: artigo, figuras de linguagem, adjetivos, modalizadores, interrogação retórica, exclamação, interjeição, intensificadores, comparadores.

A subjetividade **Afetiva** ou **Avaliativa** se prende ao fato de o locutor encontrar-se emocionalmente envolvido no conteúdo do seu enunciado. O locutor ao afetivizar a narrativa pode declarar explicitamente os seus sentimentos, falando diretamente, de si mesmo (como ocorre nas composições líricas), ou pode deixar transparecer sua emoção através do léxico ou determinadas construções ou figuras. (OLIVEIRA; SOUZA, 1993, p. 424-425)

2.1.3.1 Apresentaremos, abaixo, apenas os adjetivos que orientam argumentativamente o enunciado, conduzindo o alocutário à direção almejada pelo locutor:

- como guarnida de **finos** pratos e do **melhor** vinho, **generosa** e **convidativa**. (1.2 e 3);
- como protege a cabeça, de tão **justa** e **amiga**. (1.3 e 4);
- **Esplêndidos**. Jóias **de expressão e significado**. (1.7);
- Designação **digna**. (1.11);
- a mais **apavorante** das doenças. (1.18);
- [doença] **assustadora** (...) (1.20);
- num livro **douto, interessante** e **útil**. (1.23);

- **incuráveis** americanófilos. (1.24);
- elemento **incorpóreo** (1.40);
- é tão **esdrúxulo** (...) (1.42);
- são mais **sensatos** (...) (1.45).

2.1.3.2 Comparação: é um mecanismo persuasivo bastante presente no texto em análise:

- Existe melhor nome, para o objeto que chamamos de mesa, **do que** a palavra “mesa”? (1.1)
- **como** guarnida de finos pratos. (1.3)
- **como** luva às mãos. (1.4)
- mas vaca é o nome **tão** adequado ao que quer dizer **quanto** “vache”.(1.9 e 10)
- de **tão bons**, servem a várias línguas. (1.12)
- assustadora **como** os piratas. (1.20)

2.1.3.3 O sufixo diminutivo mostra a ironia do locutor com a nomenclatura do aparelho:

- Supõe uma **mulherzinha** movida a pilha. (1.44)

2.1.3.4 Em alguns momentos, o locutor faz uso de interrogações retóricas:

Utilizando um enunciado interrogativo, pretende-se obrigar, pela própria fala, a pessoa a quem se dirige a adotar um comportamento particular, o de responder, e, do mesmo modo, pretende-se incitá-lo a agir de uma certa maneira, se se recorre a um imperativo, etc. o ponto importante, a meu ver, é que esta incitação para agir ou esta obrigação de responder são *dadas como feitos da enunciação*. (DUCROT, 1987, p. 163)

- Existe melhor nome, ... do que a palavra “mesa”? (1.1)
- E a palavra chapéu, existe melhor nome para designar um chapéu? (1.2)
- E hoje? (1.17)

2.1.3.5 Processos intensificadores: a intensificação é um dos recursos persuasivos utilizados pelo enunciador com o objetivo de enfatizar determinadas palavras ou até orações inteiras de um texto, modificando-lhes o sentido.

A intensificação lingüística é um processo semântico manifestado por meio de advérbios, adjetivos e locuções adverbiais, assim como pela gradação de nomes e sua repetição. O intensificador denota um ponto alto ou baixo na escala da qualidade que está sendo descrita. Apesar de não ser estudado de forma sistemática nas gramáticas, é um recurso muito utilizado na língua corrente, escrita ou falada, em especial nos discursos

que visam a influenciar o receptor, como a publicidade.
(CARVALHO, 1996, p. 69)

- Existe **melhor** nome (...) (1.1);
- (...) e do **melhor** vinho (...) (1.3);
- (...) de **tão** justa e amiga (1.4);
- (...) palavra de **melhor** qualidade (...) (1.5);
- **Esplêndidos**. (1.7);
- (...) é o nome **tão** adequado (...) (1.10);
- Alguns nomes, de **tão** bons (...) (1.12);
- (...) a **mais apavorante** das doenças (...) (1.18);
- (...) **assustadora** como os piratas (...) (1.20);
- (...) resultado **muito mais** afeito (...) (1.26);
- (...) onde **mais** tem sido exigido o talento (...) (1.28);
- Mas ele faz **muito mais** (...) (1.30);
- (...) vocábulo **mais** que aceitáveis. (1.36);
- “Aparelho de som” é um **descalabro**. (1.37);
- (...) é **tão esdrúxulo** (...) (1.42);
- (...) são **mais** sensatos (...) (1.45);
- (...) não cederam ao **despropósito** (...) (1.46).

3. Conclusão

A análise aqui apresentada enfatizou como os recursos argumentativos do texto “A secretária eletrônica e o nome das coisas” contribuem para a persuasão do alocutário, de modo a levá-lo a questionar-se sobre a capacidade do ser humano de nomear, por exemplo, invenções tecnológicas ou doenças surgidas nos últimos anos.

Nos dois primeiros parágrafos, o locutor apresenta alguns nomes que ele julga estarem de acordo com aquilo que designam, tais como mesa, luva, mão, chapéu, e diversos nomes de bichos: borboleta, girafa, coruja, zebra, elefante, entre outros. Além disso, utiliza a argumentação por autoridade ao citar o trecho bíblico de Gênesis, em que Deus designa ao homem a tarefa de nomear todos os animais, as aves do céu e todas as feras selvagens.

A partir do terceiro parágrafo, o locutor centraliza sua argumentação nas nomeações feitas mais recentemente, com o objetivo de levar o alocutário a crer que, indubitavelmente, o homem deixou de ter perspicácia no ato de nomear coisas. Sendo assim, detectamos que a estratégia argumentativa do locutor está baseada na seleção lexical – responsável por prender a atenção do leitor – e, também, nos recursos argumentativos apresentados na análise.

A seleção lexical é outro recurso retórico de grande importância. [...] Há palavras que, colocadas estrategicamente no texto, trazem consigo uma carga poderosa de implícitos [...] Assim sendo, a escolha de um determinado termo pode servir de índice

de distinção, de familiaridade, de simplicidade, ou pode estar a serviço da argumentação, situando melhor o objeto do discurso dentro de determinada categoria, do que o faria o uso de um sinônimo. (KOCH, 2006, p. 154)

4. Referências

CARVALHO, Nelly de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 1996.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Campinas, Pontes, 1987.

LAHUD, Michel. **A propósito da noção de dêixis**. São Paulo: Ática, 1979.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCONDES, Danilo. Sentido, verdade e argumentação. **Caderno de estudos lingüísticos**. Campinas, (35): 49-54, jul. /dez. 1998.

NASCIMENTO, Suzete Silva. **A argumentação proverbial no discurso publicitário**. 2002. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

OLIVEIRA, Esther Gomes de. Argumentação: da Idade Média ao Século XX. **SIGNUM: estudos lingüísticos**. Londrina, n. 7/2, p.109-131, dez.2004.

_____; SOUZA, Isabel Cristina A. Subjetividade e ideologia em Cálice de Chico Buarque de Hollanda. **Anais do VI Seminário do CELLIP**, Paranaíba, 1993.p. 423-430.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. A verdade na/da argumentação. **Caderno de estudos lingüísticos**. Campinas, (35): 39-47, Jul./Dez. 1998.

TOLEDO, Roberto Pompeu de. A secretária eletrônica e o nome das coisas. **Revista Veja: Ensaio**. São Paulo, Ed. Abril, 03/03/1999.

Livro didático de língua portuguesa: diálogo entre autoria e prática docente

CAVÉQUIA, Marcia Aparecida Paganini – UEL (PG)

Contextualização da temática

Este texto está pautado na vivência desta autora, uma professora-pesquisadora que, há 15 anos, tem trabalhado com a elaboração/autoria de livros didáticos de língua portuguesa (LDP), de 1º ao 9º anos do ensino de fundamental. Por meio de sua tecitura, pretende-se propor algumas reflexões sobre o papel do autor do livro didático de língua portuguesa (LDP) no contexto atual, época em que é imprescindível saber lidar crítica e autonomamente com a avalanche de informações disponíveis e acessíveis. Para isso, discute-se a constituição de autoria; as fontes de pesquisa às quais o autor recorre; os critérios para a seleção do *corpus* textual do livro didático de língua portuguesa; a formação do leitor; a concepção de língua/linguagem, de texto e de discurso.

Compreender como se dá o processo de pesquisa (entendida aqui como a ação de buscar, acessar algo, selecionando dentre um universo aquilo que é mais condizente com os objetivos que se pretende alcançar) do *corpus* textual para compor o LDP pode ser útil ao professor-usuário da obra didática, que terá como contar com mais elementos que implicam autonomia e criticidade no momento de utilizá-la como recurso pedagógico de sua prática.

Tem-se por pressuposto que os questionamentos levantados podem, em alguma medida, auxiliar a outros educadores que também trilham ou queiram trilhar o caminho da construção de um *corpus* textual com o qual desenvolver um trabalho de formação de leitores bem como oferecer indicadores aos professores usuários dos manuais didáticos para um aproveitamento mais consistente e consciente de tais materiais. Sendo o livro didático (LD) um instrumento bastante presente nas salas de aula, e muitas vezes o único material de leitura de que professor e alunos dispõem, importa discutir seu engendramento e as concepções que o perpassam.

Constituição de autoria e fontes de pesquisa

Ao olhar de maneira pregressa, pode-se verificar que a constituição de um autor de LD implica em ser um leitor em constante processo de formação. Para tal, trilha-se um longo caminho de múltiplas leituras, realizadas nos mais variados suportes, incluindo-se aí a leitura do Mundo. A matéria-prima do LDP consiste nos mais variados textos. Portanto, a vivência textual impõe-se como um fator inerente ao desenvolvimento do trabalho. O apreço pela leitura é, nesse processo, fator determinante, pois, segundo Rezende (2007, p. 4)

o prazer de ler carece, em seu desenvolvimento, de repertório cultural. Assim, as coisas se retroalimentam: quanto mais gostamos de ler, mais lemos e aumentamos o nosso repertório cultural. Desse forma, quanto mais lemos, mais fácil fica a leitura.

A pesquisa para o LDP ocorre nos mais variados suportes como: livros de literatura, de teoria e de referência (dicionários, enciclopédias, guias, manuais de redação), anuários de propaganda e publicidade, documentos oficiais da área da educação, jornais e revistas impressos e digitais, *sites* de conteúdos diversos, livros de reprodução de imagens (fotografias, telas, esculturas, charges, cartuns etc.), enfim, em um universo ricamente vasto e diversificado.

A técnica de pesquisar/selecionar os temas e os textos para desenvolver por meio deles o trabalho com linguagem no LDP procura obedecer a critérios preestabelecidos, como os que constam dos documentos oficiais orientadores dos currículos e das metodologias de ensino da educação no país. Contudo, o fator subjetivo é inevitavelmente inerente ao processo: o *corpus* evidencia um ponto de vista próprio, singular, da visão de mundo do autor, enquanto pessoa e enquanto educador.

As escolhas se pautam em vivências pregressas de leitura e de outras artes (teatro, cinema, dança, música), em viagens realizadas, em conversas tidas etc., vivências estas que se acumulam, se amalgamam e formam um todo indivisível. É inegável que somos constituídos e marcados pelas experiências culturais e pessoais pelas quais passamos. A leitura — da palavra, da imagem, do som, do gesto, do Mundo, entre outras — é o que nos constitui.

O leitor que se pretende formar

Embora devesse ser uma responsabilidade assumida por todos os docentes, independentemente da disciplina que ministrem, a responsabilidade por formar leitores recai com maior ênfase, e não raras as vezes com exclusividade, sobre os professores de Língua Portuguesa (LP). Sendo a formação de leitores delegada a esses professores, é oportuno considerar o fato de que, na grande maioria das vezes, as aulas de LP são ministradas com base nas propostas do LD. Portanto, discutir alguns pressupostos do trabalho com leitura, com enfoque no LDP, pode suscitar elementos que colaborem com o processo de autoria, o trabalho docente e a formação de leitores.

Os pesquisadores que se dedicam ao estudo da temática *formação de leitores* asseguram que leitor competente é aquele que compreende o que lê; consegue ler também o que não está escrito, mas subentendido; estabelece relações entre o texto que está lendo e outros já lidos; sabe que é possível atribuir vários sentidos a um mesmo texto (SEF, 1997).

O trabalho com leitura no LDP deveria favorecer a formação do leitor pretendido, ou seja, o leitor competente, que nada mais é que o leitor crítico e autônomo. No entanto, pode-se lançar as seguintes indagações: Essa função tem sido desempenhada pelos manuais didáticos? Com que grau de comprometimento? De que modo(s) os livros didáticos têm-se incumbido de tal tarefa? Textos de que gêneros e sobre quais temas seriam os mais adequados a esse trabalho?

Um LDP eficiente necessariamente precisaria preconizar o desenvolvimento da autonomia de seus leitores-em-formação. Leitura autônoma pode ser entendida como “aquela que se realiza com independência e fluência, sendo o leitor capaz de solucionar os problemas que apareçam no processo” (BRITTO, *apud* CASTELLO-PEREIRA, 2003, p. 54).

A partir dessa proposição, pode-se ampliar esse conceito para além do ato de ler propriamente dito, considerando seu momento anterior, ou seja, o momento da escolha, do acesso à leitura. Leitor autônomo, idealmente, é aquele capaz de buscar por leituras nos mais diferentes suportes e de acordo com suas mais variadas necessidades.

Nessa busca, ele age com poder de decisão, escolhendo o que ler e o que não ler. Cabe nesse momento nova indagação: Em que medida o LDP incentiva o aluno a buscar suas próprias leituras, posicionando-se criticamente frente ao que o próprio manual oferece?

A leitura, quando sentida, refletida, indagada, pode ser considerada crítica. Nesse ato, o sujeito sofre conflitos e passa por inúmeras mudanças interiores, mudanças estas que, com o novo conhecimento, colocam à prova o que o leitor já sabia.

Leitura crítica e leitura mecânica são diferenciadas pelo fato de a primeira ser influenciada pelos significados que o leitor já havia construído, ou seja, pelas leituras do mundo em fora, que colaboraram, em algum grau, com a construção do mundo interior do leitor. Já a leitura mecânica consiste apenas no eco de uma voz, que ressoa sem sentido, sem significados; enfim, trata-se somente do ato de transformar sinais gráficos em sons.

O objetivo do trabalho com leitura proposto no LDP, então, não deveria ser o de formar pessoas aptas a decodificar mensagens, anulando a criatividade e a responsabilidade do aluno na re-construção da linguagem escrita e lida. É necessário que o aluno, por meio das leituras de *seu* mundo, encontre significados para si mesmo ao ler as escritas construídas pelo mundo do outro. Possuir o saber crítico é possuir a capacidade de transformar o mundo por meio do mundo do *outro*, e vice-versa.

Para formar tal leitor, é importante que desde o processo de aquisição da linguagem escrita haja a compreensão por parte daqueles que ensinam que “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 1989, p. 13).

É por isso que abortar o processo de curiosidade implica em abortar também o ato da leitura, pois a curiosidade desperta no leitor o interesse de buscar por novos sentidos para seu mundo interior e exterior.

Silva (2002, p. 26) defende a criticidade como elemento básico da leitura.

(...) pela leitura crítica o sujeito abala o mundo das certezas (principalmente as da classe dominante), elabora e dinamiza conflitos, organiza sínteses, enfim combate assiduamente qualquer tipo de conformismo, qualquer tipo de escravização às ideias referidas pelos textos.

Como se pode concluir, o leitor crítico desenvolve uma postura seletiva diante da diversidade e multiplicidade de informações, que circulam atualmente pelos diferentes canais de comunicação, sejam eles impressos ou eletrônicos, a fim de não cair em qualquer tipo de conformismo.

Sendo o leitor crítico aquele que busca cada vez mais o conhecimento e sua compreensão em detrimento do processo superficial da informação, e o sujeito autônomo aquele que se envolve em atividades que contribuam para o seu crescimento, pode-se afirmar que a prática da leitura crítica caminha de mãos dadas com a autonomia. Isso porque um sujeito autônomo e crítico não irá se submeter a leituras que não lhe forneçam novas relações, associações ou combinações de ideias, mesmo ou especialmente aquelas advindas do LDP.

Silva acrescenta que “todas essas ações subjacentes ao trabalho de interlocução do leitor crítico podem ser amalgamadas num único conceito, qual seja o de POSICIONAMENTO” (SILVA, 2002, p. 29, destaque do autor). Pode-se concluir que se posicionar criticamente frente a uma leitura, seja ela da palavra ou a do mundo, é o ponto central da formação do leitor pretendido.

Ainda segundo esse autor, um dos grandes malefícios da escola — e aí podemos incluir os LDs — é quando esta considera os saberes que a constituem como verdades absolutas, não passíveis de questionamentos. Ele afirma que

Resulta daí a recepção passiva e reprodutora dos textos, tendo como sustentáculo uma visão de escola como transmissora de informações, como se os escritos privilegiados pelos professores não pudessem ser objetos de crítica (SILVA, 2002, p. 24).

Para tanto, é importante que a escola dê espaço para a problematização no processo de ensino e aprendizagem. Discutir as diversas informações midiáticas e permitir que o aluno ponha em questão os temas tratados tanto fora como no interior da escola — e do LD — são pré-requisitos essenciais na construção do leitor crítico e autônomo.

Freire (2002, p. 41) argumenta que “ninguém é autônomo primeiro, para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. A ideia de que ser autônomo e crítico é privilégio inato de alguns e que faz parte da personalidade de poucos privilegiados deve ser refutada, principalmente no ambiente escolar.

O docente deve assumir a responsabilidade de proporcionar um ambiente em sala de aula, que favoreça a percepção de todos os alunos como sujeitos, atores decisivos para configurar as ações de que participam. Porém, se os LDPs tiverem por pressuposto que a leitura consiste apenas em um processo de decodificação de um texto escrito e que o texto nada mais é que um veiculador de informações e não de conhecimentos, conseqüentemente os professores organizarão suas atividades com ênfase na decodificação em voz alta feita por seus alunos e na reprodução de informações, vistas como absolutas e inquestionáveis.

Segundo Freire (1989), a leitura do mundo consiste numa maneira de transformá-lo por meio de nossa prática consciente. Para tanto, a leitura necessita ser crítica, de modo a desestabilizar o mundo interior e gerar dúvidas e anseios por mudanças. Em um primeiro momento, tal leitura gera a inquietação; depois, alguns ajustes são feitos no mundo interior do leitor, por meio da reflexão e, por fim, deve ocorrer à prática consciente, que consiste apenas em um resultado do novo sujeito transformado, porém inconcluso: afinal, outras leituras de mundo serão feitas e refeitas. Nesse sentido, o LDP, sendo elaborado e utilizado com base nos pressupostos aqui discutidos, por certo terá muito a contribuir com a (trans)formação do sujeito-leitor.

Concepções de língua/linguagem, discurso e gênero que perpassam o LDP

Somente é possível ler com competência, buscando os sentidos do que é dito — e do que não é dito—, por meio do domínio da língua/linguagem. Tal domínio é imprescindível ao indivíduo do século XXI, considerando as características de tal época. Assim, o objetivo do trabalho no LDP deve ser, pois, promover as condições necessárias para que o sujeito-aprendiz tenha garantido o aprendizado do uso eficaz da língua/linguagem com a qual participa socialmente e interage com o outro. Para tanto, o LDP deve assumir uma concepção de língua/linguagem e discurso coerente com sua proposta pedagógica e que essa concepção estivesse, de alguma maneira, clara para o usuário do LDP.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) recomendam que a concepção de língua adotada para o trabalho com linguagem nas salas de aula — e, conseqüentemente, nos LDPs — seja pautada nos estudos do pensador russo Mikhail Bakhtin (1895-1975). Para esse teórico, **língua** é um sistema de signos específico, social e historicamente constituído, pelo qual o ser humano consegue significar o mundo e a sociedade. O domínio da língua e da linguagem são condições de possibilidade de plena participação social (SEF, 1998). Nessa mesma abordagem, produzir **linguagem** significa produzir **discursos**, ou seja, implica em dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico. As escolhas feitas ao dizer algo, isto é, ao produzir um discurso, não são aleatórias — embora possam ser inconscientes —, mas decorrentes das condições em que é realizado tal discurso (SEF, 1997, p. 22).

Nessa perspectiva, a linguagem humana é, por natureza, dialógica. Logo,

todo texto é perpassado por vozes de diferentes enunciadores, ora concordantes, ora dissonantes, o que faz com que se caracterize o fenômeno da linguagem humana, como bem mostrou Bakhtin (1929), como essencialmente dialógico e, portanto, polifônico (KOCH, 1998, p. 57).

De acordo com Ducrot (apud KOCH, 1998), polifonia designa as diversas perspectivas, pontos de vista ou posições que se representam nos enunciados. No discurso, há o que esse teórico chama de figuras do discurso: o locutor, “responsável” pelo enunciado, e os enunciadores, ou seja, as encenações de pontos de vista, de perspectivas diferentes no interior do enunciado.

A representatividade dos textos que compõe o LDP, tanto aqueles de outras fontes reproduzidos neste, quanto os do autor do manual, é permeada por essas muitas vozes. Ao usuário do LDP, é fundamental ter essa consciência, de modo a posicionar criticamente perante esses pontos de vista, inclusive levando seus alunos a também percebê-los e se posicionar.

A linguagem é cheia de “armadilhas”. Existe o dito e o subentendido, o que está na superfície e o que está submerso no texto. Utilizar criticamente o LDP implica em compreender as armadilhas da linguagem com suas múltiplas potencialidades.

Por esse motivo, é oportuno que o LDP proporcione o maior número possível de situações em que o aluno utilize a linguagem significativamente, garantindo-lhe os conhecimentos necessários para participar plenamente da sociedade. É por meio do uso eficaz da língua/linguagem que o indivíduo poderá exercer sua cidadania.

A divulgação da noção de **gênero**, proposta por Bakhtin, igualmente influenciou/influencia de maneira determinante a elaboração do LDP. Conforme os pressupostos desse estudioso, os textos, orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis no que se refere ao tema, à construção composicional, ou seja, à estrutura, e ao estilo, isto é, aos usos específicos da língua (MARCUSCHI, 2007).

Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Os conhecimentos acima, brevemente explicitados, podem ser muito significativos ao professor para que possa utilizar o LDP com consciência, de modo a promover discussões em sala de aula que possibilitem, se for o caso, a revisão de pontos de vista e de pré-conceitos.

Os textos da mídia no LDP

Os autores de LDP, frequentemente, recorrem à pesquisa de textos midiáticos para compor seu *corpus* textual, partindo do pressuposto de que esses textos, por serem supostamente escritos com objetividade, configuram um retrato da realidade.

Caldas (2006) questiona o uso excessivo de fragmentos do discurso jornalístico nos LDs em detrimento de outros gêneros e afirma que a presença de textos da imprensa nesses livros não favorece a leitura crítica do mundo, pois são recortes de uma versão da realidade. Basta uma análise atenta das notícias veiculadas pela mídia, seja ela impressa, radiofônica, televisiva ou digital, para que se perceba que a tão propalada objetividade não existe, justifica a autora, concluído que o que se vê é a mais pura subjetividade, comenta a autora.

Além dessas questões, ela discute a qualidade da narrativa jornalística e os riscos que ela pode acarretar caso não haja uma leitura crítica da mídia e questiona em que medida a utilização dos textos da mídia poderiam de fato colaborar para a formação e emancipação do leitor e para favorecer a leitura crítica do real. O que se pode apreender é que não é possível alcançar autonomia sem a consciência de que a linguagem é, por natureza, ideológica (CALDAS, 2006).

Ao docente, importa refletir sobre a qualidade do uso de textos da mídia na sala de aula, seja em seus suportes originais (nos próprios jornais e revistas), seja por meio de recortes reproduzidos no livro didático, seja por meio das versões desses suportes adaptados/direcionados especialmente ao público escolar, público este que se tem constituído importante clientela para substituir a escassez de leitores convencionais.

Para uma leitura crítica da mídia é necessário refletir acerca do mundo editado pela própria mídia; ir além das aparências e perceber a polifonia (conceito já discutido anteriormente) presente nos enunciados da narrativa jornalística, bem como o posicionamento ideológico dos enunciadores.

Os textos literários no LDP

A pesquisa de textos literários, essências para compor o LDP e predominantemente pertencentes à literatura infanto-juvenil, pauta-se em alguns critérios. Para melhor compreender quais são eles, pode-se recorrer a um breve histórico da constituição das literaturas infantil e juvenil brasileiras.

Até o século XIX, no Brasil, a literatura destinada a crianças e jovens era importada, sendo majoritariamente constituída de traduções feitas em Portugal. Consistia numa literatura onerosa e, obviamente, para poucos. Não havia editoras no país e até mesmo autores brasileiros tinham seus textos impressos na Europa.

Esse quadro perdurou até os primórdios do século XX, quando teve início um movimento em reação a essa situação. Autores como Olavo Bilac, Coelho Neto, Manuel Bonfim e Tales Andrade passaram a ter seus livros publicados, isso graças à escola, que necessitava de literatura para ensinar bons hábitos e valores. Nessa mesma época, começaram a aparecer no mercado editorial traduções, feitas por nossos escritores, que,

devido à má remuneração desse tipo de trabalho, impediam que seus nomes constassem dos livros (SANDRONI, 1998).

No começo do século XX, ocorreu no mercado editorial um fato que viria a mudar, para sempre e irremediavelmente, o rumo da literatura infanto-juvenil brasileira. O escritor paulista José Bento Monteiro Lobato (1882-1948) publicou, em 1921, *A menina do narizinho arrebitado*, dando origem à nova fase literária da produção brasileira destinada a crianças e jovens. A partir de então se verifica uma mudança nos paradigmas de o que publicar para os leitores infanto-juvenis.

A obra de Lobato foi tão importante e alcançou tanto sucesso junto ao público que durante décadas “o panorama da literatura destinada a crianças e a jovens permaneceu semi-estagnado, com várias e frustradas tentativas de imitação” (SANDRONI, 1998, p. 15). Destacaram-se, contudo, escritores como Menotti Del Picchia, Malba Tahan, José Lins do Rego, Viriato Correia, Erico Verissimo, Vicente Guimarães, Ofélia e Narbal Fontes, Orígenes Lessa, Lúcia Machado de Almeida, Maria José Dupré. Em meio à escassez de editoras e à aridez de leitores, esses autores conseguiram, em maior ou menor grau, produzir obras de considerável qualidade.

É a partir da década de 1970, motivada pela lei de reforma de ensino que obriga a adoção de livros de autor brasileiro nas escolas de 1º grau, que esse panorama começou a mudar. Surgem, assim, escritores como Fernanda Lopes de Almeida, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Marina Colasanti e Eliardo França, que compuseram/compõem uma literatura com fortes traços lobatianos. Essas semelhanças, contudo, não caracterizam mimese da obra do precursor da literatura infanto-juvenil brasileira, mas a recorrência àquilo que torna a obra de Lobato inovadora: o lúdico, o inventivo, o real mesclando-se com o imaginário, além da busca pela linguagem e pela cultura tipicamente brasileiras.

Nas décadas de 1980 e 1990, grande foi a expansão da produção literária para a infância e juventude. Atualmente, no tecnológico século XXI, a produção tem tido crescimento realmente significativo, tanto quantitativa quanto qualitativamente.

Nelly Novaes Coelho, em seu *Dicionário Crítico de Literatura Infantil e Juvenil Brasileira*, realiza um trabalho exaustivo e de valor imensurável aos estudiosos do assunto. Com a primeira edição em 1983, recebeu outras edições: 1984, 1988, 1995 e 2006. Nessa referência, a autora divide as obras resenhadas, obedecendo a um critério histórico que se funda em Monteiro Lobato como marco divisório. Desse modo, considera os autores precursores a Lobato (Período Pré-lobatiano (1808-1920), Literatura Infantil/Juvenil Moderna (Período lobatiano) e Pós-moderna (Período Pós-lobatiano) (COELHO, 1995).

Pesquisar e selecionar textos para compor o LDP, por meio do qual se dará parte (ou todo?) do trabalho com leitura, deve ser uma tarefa realizada com bastante cuidado e destreza. Para isso, é importante que se conheça a literatura infanto-juvenil atual, bem como suas origens. E não há outro modo de conhecer senão lendo. Saber o que há publicado e relançado é imprescindível. Para tanto, pode-se consultar/folhear catálogos, acessar a *sites* de editoras e livrarias virtuais, ler seções de jornais e revistas destinadas a publicar resenhas/sinopses de livros, visitar livrarias e bibliotecas físicas, consultar dicionários especializados, trocar experiências com outros mediadores.

O autor/elaborador de materiais didáticos deve ter em mente que pode fazer uma seleção significativa e representativa, valendo-se de suas experiências de leitor, de suas afinidades pessoais e de indicações confiáveis. Na verdade, para alguns educadores, a literatura — incluindo aí a infanto-juvenil — é mais que matéria-prima para o trabalho, consiste em um estilo de vida.

Considerações finais

As reflexões realizadas nos possibilitam concluir, para o momento, que o processo de autoria de LDP é um constante constituir-se enquanto leitor (de livros, da mídia, do Mundo...). O autor/elaborador de materiais didáticos costuma fazer uma seleção significativa e representativa a partir de suas experiências de leitor, de suas afinidades pessoais e de indicações confiáveis. A pesquisa da matéria-prima (textos) para o desenvolvimento do trabalho requer um olhar voltado para os suportes de tais textos, mas também um olhar para si mesmo, enquanto pessoa e educador. Além disso, é necessário ver e transver o mundo, pois a leitura da palavra e a do mundo cruzam-se.

As teorias oriundas das ciências da Linguagem também contribuem de modo determinante para a composição do manual didático.

Compreender como se dá esse processo pode ser útil ao professor que, em sala de aula, de posse de materiais didáticos de outros autores, possa participar como coautor, questionando, complementando, suprimindo e transformando saberes nele postos. Desse modo, a formação do leitor pretendido — aquele que se caracteriza por autônomo e crítico — pode ser algo tangível.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. In. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CALDAS, Graça. Mídia, escola e leitura crítica do mundo. *Educação & Sociedade*. v. 27, n. 94. Campinas, p. 117-130, jan./abr. 2006.
Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

CASTELLO-PEREIRA, Leda Tessari. *Leitura de estudo: ler para aprender a estudar e estudar para aprender a ler*. Campinas – SP: Alínea, 2003.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário Crítico de Literatura Infantil e Juvenil Brasileira: séculos XIX e XX*. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção de sentido*. São Paulo: Contexto, 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. pp. 19-36.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. *Leitura e visão de mundo: peças de um quebra-cabeça*. Londrina: Eduel, 2007.

SANDRONI, Laura. De Lobato à década de 1970. In: SERRA, Elizabeth D'Angelo (org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas: Mercado de Letras / Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.