

PERINI, Mário A. *Princípios de lingüística descritiva: introdução ao pensamento gramatical*. São Paulo: Parábola, 2006. 201p.

Resenhado por Ana Cláudia Pereira de ALMEIDA

A democratização do Ensino Superior¹ possibilita que pessoas oriundas de *backgrounds* econômicos e sociais diversos cheguem às Universidades. Essa constatação mostra o tanto de evolução que a educação brasileira obteve, uma vez que simboliza mobilidade social e indiscutível possibilidade de ascensão dos historicamente marginalizados na “célebre” pirâmide social. Ainda, revela o aumento no número de anos de estudo e a inclusão de novas “castas” à Academia. Por outro lado, a prática tem nos mostrado que tal abertura cria salas de aula heterogêneas – sem que se tenha certeza se o Ensino Superior está habilitado para receber, absorver e efetivamente integrar tamanha diversidade.

Nesse contexto, uma obra introdutória passa a ter papel essencial, no sentido de propiciar que estejam difusos no grupo as idéias e conceitos elementares, numa tentativa – não de unificar o discurso – mas de proporcionar a *todos* os membros os subsídios para que estejam aptos a julgar, opinar e se fazerem sujeitos – não meramente se assujeitarem, sem voz. E este é o grande mérito de Perini neste trabalho: o de ser o grande integrador, pois é com linguagem simples que fornece, em capítulos enxutos e exemplos cotidianos, informações acerca dos princípios elementares da lingüística e de como se procede à descrição gramatical. Ao pensar dessa forma o estudante de graduação, o autor investe no futuro do profissional de Língua Portuguesa, que atuará – se não mais

¹ Conforme dados do Governo Federal, entre 2000 e 2006 foram criadas dez novas universidades e federalizadas outras seis, além das 170.603 bolsas integrais e 80.340 parciais via ProUni (Programa Universidade para Todos) e dos 179.257 contratos do FIES (Financiamento do Ensino Superior) concedidos em 2005 e 2006.

consciente de sua prática – com mais informações para questionar o pré-estabelecido, o formatado e o previamente moldado.

Perini dispõe as principais idéias sobre como fazer pesquisa em lingüística, dirigindo-se a professores e alunos de graduação. Em função do público-alvo, o autor divide a obra em três partes, as quais intitula *Noções básicas*, *Instrumentos de análise* e *Gramática do português*. A primeira organiza-se em dez capítulos; a seguinte, em oito e a última em seis. A partir de suas reflexões e das discussões com o professor Mattoso Câmara a respeito do “fazer lingüística”, o autor delimita desde a apresentação – tendo em vista a necessidade de não cair em simplificações e em generalizações falsas – a abrangência do trabalho. Como não se pode elaborar um livro “verdadeiramente neutro”, Perini dá voz aos princípios e conceitos cognitivistas nas circunstâncias em que o vínculo com alguma linha teórica é inevitável e trata das teorias e métodos utilizados para descrever a organização formal e semântica da língua. Ainda nessa parte, lembra o quão essencial é o fato de um lingüista ter consciência das escolhas teóricas que faz, “o que por sua vez depende de treinamento em observação, coleta e sistematização de dados da língua” (p.11). Também, explica que em função de a obra ter por foco os estudos gramaticais, concebeu as duas primeiras partes com o intuito de ocupar 60 horas/aula, nas quais fornece ao aluno uma formação básica em gramática. A última parte consiste de questões de gramática da Língua Portuguesa, discutidas de maneira um pouco mais aprofundada.

Por meio do diálogo com outros autores e com as publicações próprias *Sofrendo a gramática* e *A língua do Brasil amanhã e outros mistérios*, Perini marca a oposição que há entre prescrever e descrever a gramática, sublinhando o fato de que o lingüista deve interessar-se pela língua como ela é, e não como deveria ser. Em função disso, os exemplos e discussões ocupam-se com os fatos da língua falada, enfatizando a postura de não emitir julgamentos de valor a respeito de um

objeto de estudo – como procedem os que elegem uma variante como “a ideal”.

Por tratar de “pesquisa em lingüística”, a parte inicial da obra traça a diferença entre fatos e hipóteses. Mostra que estas são meras classificações e, por isso, podem ser aceitas/refutadas, uma vez que esse é o tratamento destinado a tudo que se classifica como “hipotético”; sobre aqueles, são as manifestações da língua – e são nomeadas “fatos” justamente por ocorrerem de maneira concreta e serem passíveis de observação e reconhecimento mesmo por alguém que não saiba lingüística. A partir desse binômio, os capítulos seguintes se constroem discutindo os tipos de enunciados sintático-semanticamente não só possíveis, mas também praticáveis pelos falantes brasileiros do português, reforçando a relação de diferença crucial que há entre a prescrição e a descrição: enquanto a primeira dita a forma, a outra “tabula” dados cotidianos – estes, obtidos sob a forma de exame de *corpus*, *testagem* ou *introspecção*.

Para a tarefa de realizar uma análise com o intuito de elaborar uma regra, o autor sublinha a importância de considerar o fato de que “o processo de compreensão não é puramente gramatical” (p.58), fazendo-se necessária a inclusão dos fatores não-gramaticais para dar conta da informação fornecida pelas palavras. Assim, “a descrição de uma língua é a explicitação da relação que existe entre os significados e as formas dessa língua” (p.67), a partir de afirmações de caráter formal, semântico e simbólico – sendo este o resultado da associação entre os dois anteriores.

Ao refletir acerca dos “instrumentos de análise” – alvo da segunda parte da obra –, o autor centra-se na explicação das funções sintáticas e dos constituintes dos enunciados, bem como na classificação dos elementos das frases. Para certificar-se de que o leitor estará habilitado a decodificar “o foco” desta seção da obra tal qual pretendeu, Perini inicia mencionando a escala ascendente de elementos que compõem as frases: palavras - sintagmas - sintaxe. A respeito das

primeiras, diferencia-as dos lexemas e mostra a sua composição a partir dos morfemas; para os segundos, dedica explicações mais demoradas para, a partir destas, vincular o dito à etapa anterior da obra e introduzir as questões seguintes, de análise sintática. Vale transcrever este “resumo” do autor: “uma frase se estrutura em unidades, isto é, palavras, sintagmas, orações, que podem ocorrer umas ao lado das outras e inclusive umas dentro das outras. Essas unidades têm valor formal (são peças utilizadas na montagem de seqüências) e valor semântico (são parte da informação passada pelo emissor ao receptor, e que permite a este último construir o significado final das sentenças)” (p.101).

Em função de a obra se propor a ser uma “introdução ao pensamento gramatical” – e não uma gramática portuguesa –, mesmo no capítulo nomeado “funções sintáticas” (p.105), não há uma categorização de funções, mas a reflexão a respeito de um mesmo elemento se relacionar de formas distintas em contextos diversificados e não aleatórios. Isso significa que é a “relação de ordem”, a de “presença de certos morfemas” e a de “significado” que formam os contextos determinantes das funções que os elementos ocuparão nas orações, ficando a *classificação* como um desdobramento desse processo – e não o ponto de partida, como as gramáticas tradicionais prescrevem.

A questão de classificar está arraigada na nossa cultura – e essa alegação já se faz motivo suficiente para que se faça o mesmo com as manifestações da língua. Perini, no entanto, defende que “uma classificação só faz sentido em função de um objetivo específico” (p.134), além de propor que seja feita tendo por parâmetro os traços distintivos e o potencial funcional que manifestam nos contextos. Segundo ele, “somos capazes de utilizar um sistema de traços de maneira que ele funcione em cada caso em particular”, além de a classificação estar “necessariamente condicionada aos objetivos descritivos do momento, e não há limite previamente estabelecido ao número de maneiras que uma forma pode ser classificada”

(p.136). A partir desses instrumentos que propõe, o autor procede à descrição e à análise de várias estruturas e exemplos, mostrando a gama de construções que ele integra e abrange, ao contrário da classificação tradicional a qual lança mão de argumentos “de carta na manga” (p.53) para explicar o que não cabe no modelo que estabeleceu.

Na última e menor parte da obra, Perini continua tratando da questão de classificação, distinguindo as que apresentam maior complexidade, as orações subordinadas, as estruturas oracionais especializadas e o período composto. Ainda, nos dois últimos capítulos da obra, menciona as falhas da análise sintática e detém-se nas “construções de tópico”, o qual distingue em sentencial e discursivo. Enquanto o primeiro já está marcado como tópico na oração, o segundo não cabe na estrutura sintática “porque o termo em questão não encontra lugar na estrutura da sentença tal como tradicionalmente se entende” (p.195).

Ao final da leitura e do inevitável embate que se trava com as idéias trazidas por Perini, avalia-se que o modo como o autor constrói essa obra é um dos pontos-chave que lhe dá autoridade e desperta à reflexão, pois é por meio do diálogo, das justificativas constantes e do convite que faz à checagem (ou introspecção) dos exemplos que traz para explicar suas idéias que efetivamente conduz ao “pensamento gramatical” ao qual se propõe desde o título. Tal postura está presente também na bibliografia, pois tece comentários acerca de algumas entre as obras as quais toma por base. Ao concluir a leitura, é possível entender o porquê da indicação inicial da obra para alunos de graduação: ao mesmo tempo em que lhes fornece subsídios para que criem o próprio parecer acerca das teorias lingüísticas, dá-lhes um novo parâmetro não só pelo fato de propor um novo ponto de vista, mas por – diferente-mente do que costuma acontecer nas salas de aula – questionar o pré-estabelecido.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. MEC em números. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>> Acesso em 29 abr. 2007.

OTHERO, Gabriel de Ávila; MENUZZI, Sérgio de Moura. *Linguística Computacional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola, 2006. 126p.

Resenhado por Gregory Weiss COSTA

Imaginar uma lingüística interessada em softwares, processamento de dados, interação cibernética e inteligência artificial parece incabível e incoerente. Conforme a tradição, a lingüística trata da linguagem, e isso não tem nada em comum com os objetos da computação. Revertendo essa posição, Gabriel de Ávila Othero e Sérgio de Moura Menuzzi defendem em sua obra *Linguística Computacional: teoria e prática* a idéia de que a informática não é mais a única ciência interessada em computadores. Abordando uma temática inovadora na esfera dos estudos lingüísticos, os autores apresentam a lingüística computacional, teoria voltada para a interface entre linguagem e computação.

Segundo a obra, essa área da lingüística se ocupa do tratamento informatizado da linguagem para diversas finalidades práticas e tem como objetivo principal o desenvolvimento de computadores para a interação natural com humanos. Desmistificando o tom futurista e complexo do que propõem, os autores preocupam-se em introduzir a teoria e expor um aplicativo computacional voltado para o tratamento da linguagem natural com ênfase nos conhecimentos lingüísticos. Para a demonstração prática dessa lingüística, é apresentado um programa de análise das frases do português, denominado de “*parser sintático*”.

De linguagem clara e envolvente, a obra inicia com uma introdução digna de ficção científica. O texto introdutório coloca o leitor diante de um diálogo entre um homem e um computador em um futuro não tão distante. Entretanto, a situação não parece tão extraordinária como deveria, pois logo em seguida os autores argumentam que já há na atualidade outros artifícios tecnológicos que se relacionam e funcionam pela linguagem, como celulares e editores de texto ativados por comandos de voz, além de tradutores e dicionários eletrônicos. Cabe aqui ressaltar que, a título desses exemplos, a obra tem uma forte preocupação didática em situar o leitor com as tecnologias envolvidas com a linguagem, propondo dessa forma uma reflexão sobre as possíveis aplicações lingüísticas no meio computacional.

No primeiro capítulo, intitulado *Tecnologia e linguagem*, os autores fazem um percurso evolutivo da história dos computadores e sua ligação com a linguagem. Partindo do ponto que os computadores são desenvolvidos sobre o postulado de tentar atingir a mesma capacidade do cérebro humano, eles esclarecem que somente pela produção de uma linguagem natural haverá uma interação comunicativa entre máquinas e homens. Em seguida, definem a importância do lingüista em “ensinar” o computador a falar como um ser humano, pois essa ordem contraria o caminho histórico em que o usuário deveria aprender a linguagem binária computacional, composta de números, expressões e funções lógicas. Esse capítulo também apresenta a visão de estudiosos da informática que consideram os problemas de comunicação a principal barreira na interação homem e máquina. Com base nessa problemática, os autores questionam as possibilidades de um computador de dominar a sintaxe, o sistema fonológico, as nuances semânticas e o uso pragmático de uma língua natural e ser tão eficaz quanto um falante nativo. O capítulo encerra-se com a definição de duas subáreas da lingüística computacional: a *lingüística de corpus* e o *processamento de linguagem natural* (PLN). A lingüística de

corpus preocupa-se basicamente com trabalho a partir de corpora eletrônica, isto é, grandes bancos de dados que contenham amostras de linguagem natural. O PLN preocupa-se diretamente com a construção de softwares e sistemas computacionais específicos, como tradutores automáticos.

O segundo capítulo, *Trabalhos em Lingüística Computacional*, é dividido em três subtítulos. O primeiro, *Desenvolvimentos em lingüística computacional*, é dedicado para dissertar sobre as aplicações desenvolvidas sob o prisma da lingüística computacional. Contrariando uma suposição “atual” do surgimento da teoria, os estudos em lingüística computacional tiveram sua gênese nos anos 50, nas tentativas de cientistas em produzir tradutores eletrônicos. Entretanto, devido ao formalismo computacional e aos complexos modelos de engenharia da computação, a importância lingüística desses trabalhos era um tanto irrelevante. Buscando uma teoria que permitisse uma sobreposição da lingüística sobre a informática, os autores destacam que as aplicações em lingüística computacional partem de propriedades fundamentais da língua, como a fonologia, a sintaxe e a semântica. Os autores ainda ressaltam o caso dos *chatterbots*, programas desenvolvidos para interagir com humanos através de diálogos em linguagem natural pela escrita.

Seguindo o capítulo, encontramos o segundo subtítulo, intitulado de *Processamento sintático computacional ou parsing*, parte que define o programa criado como exemplo pelos autores. Segundo eles, o *parser* é um analisador automático capaz de classificar morfossintaticamente as palavras e expressões de uma dada língua e, principalmente, de atribuir às sentenças sua estrutura baseada em um modelo formal de gramática. O terceiro subtítulo, *O Prolog*, é intitulado pelo nome da linguagem computacional que programou o *parser*. *Prolog* é uma linguagem de programação baseada em lógica. Os autores acharam necessário abordar essa parte mais ligada ao âmbito da informática, para indicar que o *parser* foi feito da união dos estudos da lingüística com os da ciência da computação.

O capítulo terceiro evidencia a importância dos fundamentos teóricos arrolados pela obra. *Desenvolvendo um parser sintático I: noções teóricas importantes* divide-se em dois subtítulos que anunciam justamente as duas bases da lingüística computacional: *Teoria lingüística* e *Teoria computacional*. A primeira parte é dedicada à definição das estruturas sintáticas de acordo com uma gramática gerativa, destacando as representações das sentenças e os conceitos de gramaticalidade e agramaticalidade das teorias de Noam Chomsky. Os autores expõem aqui a preocupação em desenvolver um *parser* que analisasse as sentenças de acordo com um padrão gramatical e que não reconhecesse as agramaticais. Na segunda parte, os autores descrevem detalhadamente o caminho percorrido pela programação computacional. É relatado como os autores “ensinaram” sintaxe a um computador pela linguagem *Prolog*.

O quarto capítulo elucida e discute os problemas encontrados nesse processo de transpor uma teoria lingüística para o processamento de dados de uma máquina. *Desenvolvendo um parser sintático II: colocando a mão na massa* é a parte em que os autores revêem as regras gramaticais para o desenvolvimento do *parser*. Segundo eles, o programa de análise sintática considerava algumas sentenças gramaticais como agramaticais, uma vez que não possuía o léxico usado em seu banco de dados. Também havia o defeito de considerar sentenças agramaticais como gramaticais, pois isso condizia com a gramática programada. É interessante destacar as dificuldades expressas na transformação de uma teoria lingüística para um sistema computacional, pois a linguagem em *Prolog* não dispunha de recursos que abarcassem algumas regras sintáticas comumente vistas na literatura e estudos da área.

No quinto capítulo, os autores apresentam o que eles chamam de *Nossa Gramática*. Nessa parte o leitor pode conferir como a linguagem em *Prolog* que formaliza a programação do *parser* foi trabalhada. Detalhadamente há a configuração

processual das regras de sintagmas nominais e verbais, e o registro de todo o léxico envolvido.

Na conclusão, intitulada *Palavras finais*, os autores reiteram o caráter introdutório da obra. Reafirmam o objetivo de unirem a lingüística (teórica e aplicada) e a informática em uma teoria voltada para a funcionalidade prática da linguagem. Como fechamento, eles instigam o pensamento do leitor para a produção de novas formas de aplicativos lingüísticos na área computacional, visando assim à aproximação mais concisa da interação entre ser humano e máquina.

As referências bibliográficas da obra são um bom índice para aqueles que desejam se aventurar mais intensamente nessa curiosa teoria lingüística. Os autores ainda indicam endereços de sites onde o leitor pode encontrar alguns exemplos de *parsers* e *chatterbots*, além de se informar mais sobre os fundamentos e a história da lingüística computacional. Também é disponibilizado no final da obra um glossário com terminologias características da lingüística e da informática.

Lingüística Computacional: teoria e prática é uma obra que deve interessar aos estudiosos de todas as áreas da lingüística e da informática. Apesar de ser a introdução de uma teoria que ainda está em pleno desenvolvimento, a obra inaugura novos horizontes nos campos em que faz interface, convidando os leitores a pensarem em aplicações mais práticas e inovadoras de seus conhecimentos acerca da linguagem. Talvez seja justamente no entrecruzamento de áreas que vislumbraremos uma nova maneira de se fazer lingüística.

ORLANDI, Eni P.; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (Org.). *Discurso e textualidade. Introdução às ciências da linguagem*. Campinas, SP: Pontes, 2006. 216 p.

Resenhado por Janaina Cardoso BRUM

Discurso e textualidade é o terceiro volume da coleção *Introdução às ciências da linguagem*. Essa coleção, que reúne diversos textos sobre diferentes áreas dos estudos lingüísticos, constitui um documento de fundamental importância para aqueles que se interessam pelas ciências lingüísticas. O volume aqui apresentado, em específico, traz a estudantes, pesquisadores e demais interessados, principiantes ou não, na área de letras, embasamento sólido nas diversas áreas que se ocupam do texto.

Organizado por Eni P. Orlandi e Suzy Lagazzi-Rodrigues, renomadas professoras e pesquisadoras na área da análise de discurso de linha francesa (doravante AD), o livro possui elementos de especial relevância para quem está sendo iniciado nos estudos do texto. Ao final de cada capítulo, a obra traz uma síntese intitulada *Pontos a reter*, extremamente útil ao estudante; traz também questões que visam a uma maior reflexão sobre o tema abordado (*Para refletir*), e algumas *Leituras recomendadas*, comentadas pelo autor de cada capítulo.

A obra é apresentada por Eni P. Orlandi e Eduardo Guimarães, a primeira, já mencionada, é autora de *Análise de discurso – Princípios e procedimentos*, *Texto e discurso*, *As formas do discurso* e diversos outros de igual importância para a AD; o segundo, Eduardo Guimarães, é um dos maiores expoentes brasileiros na área da enunciação. A introdução fica a cargo das organizadoras do volume, que definem discurso e texto de maneira geral, haja vista que o tema será desenvolvido por vários autores sob a perspectiva de diferentes áreas de estudo.

No primeiro capítulo, *Análise de discurso*, Eni Orlandi apresenta os pressupostos teóricos da análise de discurso de linha francesa. Explicita conceitos fundamentais como os de discurso, texto, formação discursiva e sujeito. Descreveremos esse capítulo mais adiante.

Freda Indursky, em *O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites*, traz uma ampla discussão sobre a noção de texto em diversas áreas da lingüística. Primeiramente, leva-nos a um percurso histórico, que remete às primeiras luzes sobre o texto, objeto da oratória e da retórica, assim como era visto na Antigüidade; seu apagamento, a partir da passagem dos estudos em latim para as línguas neolatinas, que durou até depois do surgimento da Lingüística moderna, já no século XX, quando os estudos sobre o sistema lingüístico, fechado, sem considerar nada que lhe fosse externo, intensificaram-se, como em Saussure (estruturalismo) e, posteriormente, Chomsky (gerativismo); e seu ressurgimento tímido em Jakobson e Hjelmslev. A partir de então, vai definir o texto como visto pela lingüística textual, em suas diferentes fases: pela teoria da enunciação, partindo de Oswald Ducrot e chegando ao Brasil com Eduardo Guimarães, pela semiótica greimasiana (narrativa) e pela análise de discurso de linha francesa, que analisa o texto em relação ao discurso, como em Michel Pêcheux. É interessante ressaltar que, ao final de sua brilhante explanação sobre o texto, Indursky traz, como um dos *pontos a reter*, um quadro-síntese de inestimável valia para o aluno iniciante nesses estudos. Nesse quadro, sintetiza de forma clara e objetiva as noções de texto em relação a categorias relevantes para as diferentes áreas do conhecimento nas quais se detém nesse artigo. É impossível deixar de notar que há uma tendência a ressaltar as categorias da AD, a qual constitui sua área de estudo.

No capítulo subsequente, *Texto e autoria*, Suzy Lagazzi-Rodrigues, outra importante teórica, tece considerações acerca da importância da autoria, suas concepções variadas, como vista na escola (por aluno e professor), como vista pela AD.

Lagazzi-Rodrigues mostra-nos que a autoria está ligada à equívocidade da linguagem, isto é, a este princípio inerente à prática languageira, a opacidade. Assim, critica a concepção de que há uma relação de transparência entre palavras e idéias, o que vem a ser de fundamental importância para a questão da autoria. Para definir a função autor, traz a contribuição dos estruturalistas Roland Barthes e Michel Foucault, cujas idéias nos mostram que a função autor relaciona-se com a exterioridade que a constrói. Na seção que versa sobre *A autoria na textualidade*, a autora observa que o efeito discursivo da unidade do texto vem da autoria, passando, esta, a ser princípio necessário ao discurso. Assim, considera que o autor se constitui no processo de construção do texto. Essa afirmação é interessante no que diz respeito à escola: é importante que se criem condições para a autoria no âmbito escolar, pois quando o aluno sente-se autor, sem as 'sanções' corriqueiras da maioria dos professores, a produção de texto deixa de ser 'chata' e passa a ser uma prática agradável. Para finalizar, a autora propõe um desafio ao leitor: ousar praticar a autoria no cotidiano das linguagens.

O quarto capítulo, *Semiótica e semiologia*, de Carlos Vogt, traz as idéias de Charles Sanders Peirce (semiótica) e as idéias de Ferdinand de Saussure (semiologia) sobre os sistemas de signos. O autor coloca semiótica e semiologia como duas vertentes, respectivamente anglo-saxã e neolatina, de uma mesma ciência. Saussure, que designou essa ciência como semiologia, só lança a semente para estudos posteriores. Linguístas, filósofos, antropólogos e outros ocuparam-se, a partir de então, da semiologia, como é o caso de Greimas, Roland Barthes e Lévi-Strauss. A semiologia, para Saussure, é uma ciência maior, que engloba a lingüística. Já para Peirce, a semiótica é sinônimo de teoria lingüística e deve englobar três níveis: o sintático, o semântico e o pragmático. Temos então as idéias de Émile Benveniste, para quem a língua é interpretante da sociedade; de Barthes, cuja posição é a de que a lingüística não é uma parte da semiologia, mas sim o

contrário; de Greimas, que nos diz que a significação é a transposição de um nível de linguagem para outro nível de linguagem; de Robert Blanché, para quem a significação é um sistema lógico de proposições; de Lévi-Strauss, que procura estabelecer uma álgebra semântica; por fim, retornamos às principais idéias de Peirce, que introduz o método do pragmatismo, “que deve responder pela determinação experimental do significado das idéias ou conceitos intelectuais” (p.122). Esse panorama geral que nos é apresentado pelo professor Vogt constitui uma leitura bastante pesada para o aluno principiante, porém, sem dúvidas, um quadro de grande consistência teórica.

No quinto capítulo, *Filologia*, o renomado filólogo Evanildo Bechara traz um panorama histórico completo dessa ciência. Traça uma linha que se inicia na Antigüidade, com os sofistas, Platão, Aristóteles e os peripatéticos. Faz um percurso por Alexandria e, então, explicita as várias manifestações da filologia nessa época, a saber, os escólios (textos corrigidos e comentados com fim didático), explicação de palavras, interpretação (Aristarco foi o primeiro a explicar o texto de modo completo), prosódia, crítica textual, explicação das coisas, métrica, história da literatura e crítica estética. Assim se procedia em Alexandria ao estudo dos textos antigos. Após, a filologia tomou outros rumos: começou a ser tratada pelos gramáticos como vinculada à retórica e, principalmente, como o estudo da língua pela língua, desvinculada dos textos, chegando aos estudos latinos. Na Idade Média, houve um desprestígio dos autores clássicos, não havendo grande progresso nos estudos filológicos. Passa o autor, então, a uma explanação sobre o trabalho em tempos modernos. Através do descobrimento de manuscritos, procedeu-se ao estudo de textos gregos, com a finalidade maior centrada no aprendizado da língua. Com a filologia francesa, os estudos dos clássicos intensificam-se, passando a partir daí por diversas fases, nomeadamente os estudos da igreja católica, os estudos do inglês Richard Bentley, posteriormente com

Heyne e Wolf, Hachmann, até chegar ao advento da lingüística moderna. Assim, questiona-se sobre o posicionamento da filologia frente à nova ciência, separando-as, por fim, como ciências independentes, porém avizinhas, uma sendo acessória à outra.

No último capítulo, *Retórica e argumentação*, Mônica Zoppi-Fontana tece considerações sobre o desenvolvimento da retórica na Antigüidade, sempre em paralelo com a época atual, relacionando os sofistas com os marqueteiros políticos da atualidade, trazendo exemplos contemporâneos para as postulações de Aristóteles, chegando à nova retórica, com especial atenção a Perelman. A partir daí, focaliza a teoria da argumentação, abordagem desenvolvida por Ducrot e Anscombe, segundo a qual a argumentação está inscrita na língua, sem apelo à exterioridade. Essa abordagem tem sua versão mais recente na obra de Marion Carrel (a teoria dos blocos semânticos). No Brasil, o desenvolvimento da semântica argumentativa tomou outros rumos. Há, nos estudos brasileiros, uma preocupação com o funcionamento social e ideológico da linguagem, avizinhando-se, assim, da AD, através de Eduardo Guimarães, para quem “a enunciação é o acontecimento de pôr-se a linguagem em funcionamento ao ser afetada pelo interdiscurso” (p.201). Zoppi-Fontana encerra seu texto relacionando a diversidade teórica ao clima intelectual da Pós-Modernidade.

Do conjunto dos capítulos apresentados, destacamos o primeiro capítulo, *Análise de discurso*, da proeminente lingüista Eni Orlandi. Chamamos atenção especial a seu texto, pois, além de ser escrito de forma clara, traz-nos esclarecimentos importantes para uma área de grande disseminação no Brasil, a análise de discurso de linha francesa. Dizemos isso porque a AD, além de ter franco desenvolvimento em nosso país, traz para outras teorias, como a lingüística textual e a teoria da enunciação, conceitos importantes, nomeadamente o de discurso, interdiscurso, ideologia, formações discursivas, condições de produção, dentre outros.

Orlandi começa seu texto relacionando a AD a três rupturas que constituem três campos do saber: a lingüística, a psicanálise e o marxismo, instaurando para cada campo a opacidade de seus objetos de estudo. Assim, a AD constrói-se como ciência de entremeio da lingüística e das ciências sociais. Eni Orlandi desloca a dicotomia saussureana língua e fala para o que chama “uma relação não dicotômica” (p.14), língua e discurso. Então, define discurso como efeito de sentidos entre locutores, o que traz, para a lingüística, o sujeito e a situação, categorias que remetem às condições de produção. Por sua vez, sujeito e situação, para o estudo da AD, precisam ser redefinidos. A situação é concebida de forma ampla (e portanto não somente o contexto imediato) como o contexto sócio-histórico e ideológico. O sujeito não é o sujeito empírico, mas a posição sujeito projetada no discurso. Deste modo, outra categoria pode ser definida, o texto, que não é objeto detentor de significado, com princípio, meio e fim, mas deve ser analisado em sua discursividade, ou seja, na forma como, em seu funcionamento, o texto produz sentido, em função das formações discursivas e do interdiscurso. A partir de então, define outros conceitos de interesse da AD: esquecimentos, memória discursiva, função autor e interpretação.

Um ponto importante a ressaltar no artigo de Orlandi é o fato de, diferentemente dos outros textos que compõem o livro, a autora falar sobre o trabalho do analista que, para ela, frente ao objeto analisado, deve: (1) proceder à procura do objeto discursivo, (2) determinar as relações desse objeto com formações ideológicas e (3) analisar o processo discursivo. Assim, podemos dizer que a tarefa é apontar para novas maneiras de ler, num processo consciente de construção de sentidos, considerando a pluralidade de versões possíveis.

Como já dito, *Discurso e textualidade* é um objeto didático de fundamental importância para aquele interessado nos estudos lingüísticos, frente à sua diversidade e consistência teórica. A leitura é recomendada não só aos estudantes da

área de letras, como também de filosofia, antropologia, história, dentre tantas outras áreas do conhecimento.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2006. 272p.

Resenhado por Matilde CONTRERAS

Ilari e Basso oferecem uma importante discussão sobre a língua portuguesa, tornando a leitura da obra *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos* imprescindível para entender características do idioma. Além disso, esta obra auxilia a compreender alguns processos que acontecem na produção lingüística do aluno, desde a alfabetização até estágios avançados. Apresentando datas e descrições históricas, os autores tratam das mudanças diacrônicas do português e da diferenciação da produção lusitana da brasileira. A partir de diversas explicações dos processos lingüísticos ocorridos no Brasil, oferecem ao leitor dados para refletir e entender que as variantes brasileiras são um reflexo da sua história interna e externa. Também salientam que o português culto - produzido na literatura, na comunicação e exigido nas instituições de ensino - e o sub-*standard* - o português vernáculo - convivem no Brasil trazendo um descompasso entre a exigência e a realidade.

Três pontos principais são abordados no livro: o estudo diacrônico do idioma português depois da colonização, a possibilidade de reconhecer no português brasileiro um idioma independente e reflexões que ajudam na aceitação das variações do português brasileiro. Esses pontos são abordados em cinco capítulos, sendo levantados questionamentos sem a preocupação de apresentar respostas prontas, o que oportuniza a participação mais efetiva do leitor e a contínua pesquisa.

No primeiro capítulo, intitulado *Um pouco de história: origens e expansão do português*, os autores apresentam fatos históricos de Portugal e da Península Ibérica – a chegada dos romanos, invasões germânicas e árabes, os movimentos de reconquistas etc. –, observando que o português do descobrimento tem início no ano 1000 e esse deve ser o seu marco de abordagem para os estudos da atualidade. Ressaltam, nesse contexto, a influência recebida dos indígenas, escravos e africanos. É destacada, na seqüência, a situação de outros países de fala portuguesa e de fala crioula com base no português. Para diferenciar a história interna da externa, os autores tratam da evolução do próprio idioma, trazendo como exemplo o futuro do subjuntivo, característica apenas do português se comparada com as línguas românicas, nascidas também do *latim vulgar* (francês, italiano, espanhol e romeno, entre outras), e das influências que o idioma recebe, citando como exemplo o legado de palavras árabes devido ao convívio de vários séculos entre as línguas. Na relação entre o português e o latim, é enfatizada a necessidade de estabelecer relação entre os idiomas a fim de responder a possíveis dúvidas ou explicar algumas características do português atual (ortográficas, alfabéticas, fonéticas etc.), já que o latim está na origem da nossa língua.

Outro aspecto abordado por Ilari e Basso é a dificuldade de limitar, a partir de datas, o período clássico e o moderno, o que não os impede de arriscar como marco o ano de 1572 com o poema épico *Os Lusíadas*, de Camões. Também é relevante salientar o tratamento dado à abrangência do português. Segundo os autores, ainda que em 2004 tenha sido constatado que o português é um idioma falado por 210 milhões de pessoas em todo o mundo, os países que o falam não têm a força política, econômica e o desenvolvimento tecnológico necessário para considerá-lo de grande prestígio. Na atualidade, para os autores, é possível constatar características importantes da língua no que se refere ao *bilingüismo*, *multilingüismo*, *crioulização* e *língua de emigrantes*. Finalizando

o capítulo, são expostas importantes distinções fonológicas entre o português europeu (PE) e o português brasileiro (PB).

O segundo capítulo, *O Português na América*, começa com a explicação de que a expansão territorial do Brasil definiu-se nos quatro séculos após o Tratado de Tordesilhas (1494), elevando consideravelmente seu domínio e o número de falantes de português. Dos 210 milhões de falantes de português em todo o mundo em 2004, 180 milhões estão no Brasil, razão pela qual os autores explicam as variações lingüísticas existentes. Para tanto, apresentam uma recapitulação histórica das expedições, descrevendo os movimentos de ocupação territorial, guerras e tratados políticos. Também destacam que, até no início do século XIX, considerável parte do Brasil comunicava-se por línguas indígenas e um português distante do falado em Portugal, já que havia interferências das línguas nativas e africanas. Somente na metade do século XIX é que as regras européias normalizaram o português no Brasil, o que auxilia no entendimento de existirem ainda hoje regiões em que o português divide seu status de oficial com línguas indígenas como, por exemplo, com a língua *nheengatu* ou *boa língua*.

Os autores descrevem três processos que difundiram o português pelo Brasil – *crescimento demográfico, urbanização e ocupação do interior* – e discutem as distintas influências lingüísticas e culturais recebidas pelo Brasil desde sua colonização até o século XX. Considerando que a imigração de europeus e asiáticos de 1820 a 1930 chegou, em 1920, a 4 milhões, observa-se a posição de desigualdade ocupada pelo português, se comparado com as línguas trazidas pelos chegados ao Brasil e com as quais alfabetizaram seus filhos. Apenas em 1939, vésperas da Segunda Guerra Mundial, tal situação é modificada devido ao fato de se proibir alfabetizar em outra língua que não seja o português. Tal atitude ocasionou a prisão de muitos que não falavam a “língua pátria”, o que não impediu a convivência das várias línguas e a aceitação do estrangeiro. O vocabulário, nessa perspectiva, teve

influência das outras línguas, não acontecendo o mesmo com a morfologia e a sintaxe, porque nesses campos o português já estava solidificado. O final do século XIX e início do século XX é destacado pela criação da Academia Brasileira de Letras, em que a literatura brasileira é consolidada com escritores como Machado de Assis e com gramáticos e literatos que zelavam pela “pureza da língua”, sem estrangeirismos desnecessários e expressões mais tipicamente populares. Também nesse período acontecem mudanças determinantes no uso corrente da sintaxe brasileira, como, por exemplo, o uso do objeto nulo e o desnecessário uso do pronome pessoal como sujeito. Por fim, é importante salientar a contribuição do sociolinguísta Fernando Tarallo, destacada pelos autores, que levantou dados de escritos informais de três séculos, mostrando usos do português brasileiro.

No terceiro capítulo, *Algumas características do português brasileiro*, Ilari e Basso apresentam inicialmente uma reflexão sobre os traços lingüísticos necessários para considerar uma língua como tal e, a seguir, chamam a atenção para a característica de ser o português do Brasil mais antigo que o da Europa. Após explicitarem o “idiotismo” – relação entre língua e cultura para explicar as particularidades de uma língua – e os “Princípios e Parâmetros” – as línguas escolhem de forma particular dados da estrutura geral da linguagem humana, os autores explicam que o foco do capítulo são dados lingüísticos, conhecidos do leitor que domina o PB. As estruturas explicadas seguem a hierarquia estrutural conhecida e aceita: primeiro a *fonética/fonologia*, em seguida a *morfologia*, logo a *sintaxe* e, por último, o *léxico*. Da fonética/fonologia, destaca-se a existência de dez fonemas vocálicos, mesmo que não representados de forma gráfica. Também é salientada a existência de dados que mostram distinções fonéticas emergentes segundo o ambiente ocupado, o que pode desencadear erros ortográficos no PB. Na morfologia, são apresentadas algumas características particulares nas flexões do verbo do português, comparando-as com outras

línguas latinas. A metafonia do português é nomeada como uma particularidade de gênero e número difícil de ser reconhecida só pela grafia, dificultando a apropriação da língua por estrangeiros e crianças recém alfabetizadas. Prefixos e sufixos do português brasileiro são apresentados com exemplos, salientando aqueles distintos de outras línguas, como o francês e o inglês, e o processo ocorrido no Brasil de juntar palavras para criar novos vocábulos, o “cruzamento vocabular”, que, segundo alguns lingüistas, segue condições estruturais e tem objetivos diversos. Nas classes de palavras, são explicadas as funções ocupadas na produção lingüística, sendo oportuno salientar a reflexão dos autores sobre os pronomes indefinidos que, no uso, não se apresentam com tanta indefinição. Os autores tratam ainda da diferença entre conjunções (unem frases) e preposições (unem palavras), observando a mobilidade de ambas e, por isso, a necessidade de analisar a oração em que se encontram. No ponto dedicado à sintaxe do português do Brasil, constatando a impossibilidade de resumir os inúmeros avanços do último meio século, os autores aconselham a leitura dos trabalhos de Lemle, Lobato, Kato, Perini, Galves, Negrão e Mioto. Na seqüência, fazem uma reflexão sobre a nomeada “linearidade” do português, apresentando explicações sobre estruturas semântica e informativa, diferenças entre sujeito gramatical, lógico e psicológico, e concluem sobre a existência da gramaticalidade, conceito e informação na sentença, o que exige um estudo além da análise sintática escolar. No que se refere ao léxico, Ilari e Basso o organizam em quatro conjuntos: “as palavras que remontam ao latim vulgar”, “os empréstimos”, “palavras eruditas” e “as criações vernáculas”. Esta última dimensão é parte significativa do português brasileiro, uma vez que tem origem na expressão oral diária e, ao se tornar criação lexical e expressão idiomática, é reconhecida como propriedade dos falantes da língua. Nesse caso, as criações vernáculas, como o “hipocorístico” (combinação de sílabas de nomes próprios), talvez não façam sentido a estrangeiros, a crianças

no início da sua descoberta lingüística e/ou alguma pessoa que, por ventura, não compartilhe de tal conhecimento.

O quarto capítulo, *Português do Brasil: a variação que vemos e a variação que esquecemos de ver*, é dedicado às variações existentes no português brasileiro, sendo destacadas as classificações *diacrônica*, *diatópica*, *diastrática* e *diamésica*. O interesse neste capítulo não é o de discutir se o PB e o PE são distintos a tal ponto de diferenciá-los enquanto língua, mas sim de observar a variação diatópica existente no PB, discutindo o nascimento de diferenciações de status e prestígio ou formalidade e informalidade. Nesse contexto, é apresentado o conceito de atlas lingüístico. Os autores concluem o capítulo refletindo sobre a convivência das quatro variações descritas, as quais são denominadas de “variação na variação”, e salientam a importância que todos devemos dar às variações, sejamos lingüistas ou não, uma vez que necessitamos delas para conviver e crescer pessoalmente.

Lingüística do português e ensino é o quinto capítulo da obra em foco. Nele, os autores, além de explicarem que a estandarização da língua pode sofrer fatores extralingüísticos (como dos avanços tecnológicos), apresentam reflexões sobre quatro importantes temas. O primeiro, *A fixação da ortografia do português*, trata das várias fases pelas quais passou a ortografia em Portugal e no Brasil. *O trabalho dos lexicógrafos*, tema seguinte, é explicado a partir do aperfeiçoamento dos dicionários com “abonações” em exemplos sintáticos e que, mesmo assim, recebem críticas permanentes de serem incompletos, mas não são abandonados no momento da necessidade de designar uma palavra de neologismo ou de vocábulo já registrado na língua. São apresentados nomes e datas de distintos dicionários na história. O terceiro tema, *O trabalho dos gramáticos normativos*, é descrito pelos autores como o destinado a mostrar as “regras” que se devem seguir. Além disso, acrescentam características da “gramática descritiva”, que estuda os fatos que se repetem no uso da língua, e das “gramáticas explicativas”, dedicadas a explicar os fenôme-

nos ocorridos na língua, tomando como base os princípios gerais da linguagem. Nessa parte, Ilari e Basso explicam também características do “solecismo” (quando o falante não segue as regras propostas pelos gramáticos), do “barbarismo” (quando utiliza palavras estrangeiras dentro de sua expressão materna) e “neologismo” (palavra nova, criada pelos falantes, ou a nova semântica dada pelos nativos a uma palavra antiga). No último aspecto, *A descrição da língua nas últimas décadas do século XX*, é trazida a reflexão sobre a presença forte da gramática normativa mesmo sendo de consenso geral o entendimento de que adotar as regras como base, para analisar a língua, é esquecer que a língua só se enriquece quando é livre. Nomes, como Mário Perini (1995) e Maria Helena Mira Mateus (2003), são expostos como exemplos de gramáticos que se preocupam em observar a língua quando é usada e não dizendo como se deve usar.

Na parte dedicada ao epílogo, os autores fazem uma retomada dos temas principais apresentados em cada capítulo do livro. Nesse sentido, é válido reiterar a preocupação de explicar as características estruturais do português do Brasil, refletindo que tais características somente devem ser analisadas para definir seus processos e não para querer encaixá-las em categorias já existentes ou, por não seguir a norma culta, excluí-las do ensino formal por preconceito. Os autores destacam a orientação dada ao leitor, segunda a qual a variante brasileira do português deve ser amada, conhecida e estudada. Com o título *A língua do Brasil: português com açúcar*, é desenvolvida uma reflexão sobre o PB como brando e suave devido, segundo Gilberto Freire, à convivência do negro com o branco. No término do livro, os autores disponibilizam uma *Cronologia: algumas datas relevantes para a história do português*, auxiliando o leitor a localizar dados citados no texto.

Ao final da leitura e análise de *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*, chega-se à conclusão que a obra deve estar presente na biblioteca de todo lingüista e professor de língua portuguesa, devido aos ricos detalhes

históricos e lingüísticos oferecidos sobre o português. Datas, fatos e exemplos pertinentes são utilizados para o tratamento dos tópicos apresentados. A pesquisa realizada é profunda e descreve muito bem, e de forma didática elogiável, os processos que o português, tanto europeu como brasileiro, experimentou até chegar ao que hoje conhecemos. Nesse sentido, esta produção apresenta os requisitos necessários para integrar a bibliografia dos cursos de graduação em língua portuguesa, já que oferece ao aluno, futuro professor, informações que o ajudarão no seu fazer pedagógico no momento de optar, conforme a necessidade do contexto, pela instrução da língua vernácula ou normativa, e assim desmistificar a idéia que só é possível, numa instituição de ensino, oferecer conhecimentos da norma. Esse ponto é explicado no final do capítulo quinto, quando Ilari e Basso trazem como reflexão o conflito enfrentado pelo professor de língua materna (LM) entre o que recebeu como ensino na universidade e a sua prática, o ideal esperado e a realidade encontrada. Também observam que, às vezes, a boa intenção do professor em fazer que seu aluno se expresse o mais perto possível da norma culta entra em conflito com a realidade do convívio do aluno. Para ilustrar essa realidade, os autores apresentam a *Antologia: história do menino que pedia para ir ao banheiro*, manifestando o descompasso existente entre a bagagem lingüística trazida pelo aluno e o aproveitamento dessa bagagem na hora da aprendizagem da LM, em que se dá ênfase à língua culta de modo distanciado do seu uso no cotidiano e se eleva o professor de LM à autoridade por conhecer a gramática. O conhecimento gramatical, conforme os autores, deve ser usado pelo professor para compreender e solucionar "essas outras formas de competências" e, assim, derrubar o preconceito da sociedade com aquele cidadão que se expressa sem seguir as regras. Segundo os autores, no Brasil o professor de LM deve ser a ponte que permita chegar à norma culta, uma vez que o tempo formou uma fenda entre a língua formal e a coloquial. Para finalizar, vale sugerir que esta obra seja lida

por todo estrangeiro que deseje conhecer com profundidade o idioma português ou, como professor, ensiná-lo como língua estrangeira, pois traz explicações que descrevem as estruturas lingüísticas, as quais convivem em planos distintos em um mesmo país ou em diferentes países de língua portuguesa.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *Análise da conversação: princípios e métodos*. Trad. Carlos Felix Piovezani Filho. São Paulo: Parábola, 2006. 164 p.

Resenhado por Veridiana CAETANO

A aparente desordenação da língua falada espontânea torna opacas as regularidades e padrões que a diferenciam da língua escrita – pois existem padrões na subjacência de ambas, ainda que tanto a produção comunicacional quanto a recepção aconteçam de maneiras distintas. A fala é concebida como uma atividade central da vida social e por isso a Análise da Conversação direciona seus estudos para o modo como ela – a fala – é organizada nas trocas diárias, priorizando os discursos orais e dialogados como forma primordial de realização languageira.

O objeto da presente resenha é o livro *Análise da conversação: princípios e métodos*, de Catherine Kerbrat-Orecchioni, doutora em Lingüística, professora da universidade Lumière Lyon-II e membro do Institut Universitaire de France. Ela é especialista em pragmática, análise do discurso e análise da conversação, tendo escrito *Les interactions verbales* (3 vols.) e *Les actes de langage dans le discours*. Esta é sua primeira obra publicada no Brasil. Análise da conversação tem como tradutor Carlos Piovezani Filho, doutor em lingüística e língua portuguesa pela UNESP/Araraquara, que atua na descrição e interpretação de enunciações orais, e também na história e análise da fala pública e do discurso político.

Com linguagem clara e acessível, Kerbrat-Orecchioni propõe o estudo das relações que se constroem pelo viés da troca verbal entre os interactantes: a relação interpessoal, a polidez, as trocas rituais, o pedido de desculpas, o agradecimento. A obra está distribuída em 15 capítulos, num total de 164 páginas, através das quais se expõem as noções essenciais acerca da ciência comunicacional, razão pela qual é indicada aos interessados em demonstrar um bom desempenho nas suas conversações. O livro apresenta uma explicação sobre o objetivo da análise da conversação (doravante AC), que diz: “O objetivo da análise conversacional é explicitar as regras que sustentam o funcionamento das trocas comunicativas de todos os gêneros, decifrar a ‘partitura invisível’ que orienta (sempre deixando uma ampla margem de improvisação) o comportamento daqueles que se encontram engajados nessa atividade polifônica e complexa que é a condução de uma conversação”.

Serão resenhadas a seguir as partes do trabalho julgadas mais relevantes. No capítulo de abertura, são propostos elementos necessários para a troca verbal: alocação, interlocução e interação. Também são apresentadas noções a respeito de tópicos como interação – que valoriza a validação interlocutória –, conversação e, por fim, de regras conversacionais. O fechamento deste capítulo expõe uma conclusão pertinente e esclarecedora a respeito do objetivo da análise conversacional que é de orientar, mas com margem para improvisos, o comportamento daqueles que estão envolvidos na atividade de conversação.

Sob o título *As diferentes correntes em análise das interações* está o segundo capítulo, aduzindo um panorama histórico a respeito da AC até os dias atuais. Aqui a autora faz uma reflexão em relação ao campo interacionista, que considera bastante diversificado, não sendo um “domínio” homogêneo e, sim, um “campo movente” o qual perpassa várias disciplinas e se atém mais sobre algumas proposições fundamentais – como a idéia do discurso como construção coletiva – do que

sobre a vivência de um grupo único de sugestões descritivas. Por isso, a AC convida para uma integração as seguintes disciplinas: sociolinguística, sociologia linguística, psicologia social, filosofia da linguagem, etnolinguística, microssociologia, entre outras, criando um padrão “transdisciplinar”.

Na seqüência, Kerbrat-Orecchioni faz colocações que se referem ao contexto e sua importância nas relações comunicativas. A autora faz um minucioso detalhamento dos elementos envolvidos na situação comunicativa com os participantes, além de discutir as questões do objetivo e do tempo e espaço. É interessante salientar que a autora parece fazer uma orientação de “etiqueta” – no sentido de um “conjunto de cerimonial, ordem de precedência e usos que devem ser observados na corte ou em solenidades e festas oficiais, públicas ou não, de que participam chefes de Estado ou altas autoridades”² – quando diz: “o discurso deve ser apropriado ao lugar, mas também ao momento (não se cumprimenta o interlocutor no meio da conversação, não se exprimem votos de feliz ano novo em pleno período junino etc.)” (p.26).

No capítulo cinco, a aparente desordem na comunicação oral é trazida à discussão: a fala, para a AC, é ordenada através de “turnos de fala”, que contêm unidades mínimas, denominadas “unidades de construção de turno” e, segundo a autora, as regras que administram as interações verbais são de natureza muito diversa e distinguem-se nelas três grandes categorias, que operam em níveis diferentes, “as que permitem a gestão da alternância nos turnos da fala; [as] que regem a organização estrutural da interação e [as] regras que intervem no nível da relação interpessoal” (p.43). Há pouco aprofundamento, entretanto, o que deixa o leitor com expectativas não atendidas.

² Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 5.0. São Paulo: Regis Ltda., 2004.

No capítulo subsequente e mantendo ligação direta com as colocações anteriores, temos *A organização estrutural das conversações*, em que é salientada a importância não só das regras de alternância, mas também de alguns princípios de coerência interna. A esse respeito diz a autora: “já que uma conversação é uma organização que obedece a regras de encadeamento sintático, semântico e pragmático, é essa gramática das conversações que, num segundo nível, é preciso estabelecer” (p.52).

A autora dedica boa parte da obra ao tema da polidez, com os capítulos intitulados *A polidez: aspectos teóricos*, *As manifestações lingüísticas da polidez*, e *A polidez: balanço e estudo de duas trocas rituais: o pedido de desculpas e o agradecimento*. A teoria da polidez na AC é de extrema importância para a compreensão dos processos de interação em qualquer relacionamento humano. O estudo da cortesia ou polidez lingüística não é um tema novo dentro do âmbito da Pragmática, pois surgiu na década de 1950 e recebeu a atenção de muitos autores. A função da polidez é a de minimizar algo desagradável que ocorre ou pode ocorrer, e o fim é atingir determinado objetivo, usando recursos que mostrem respeito pelo outro, uma vez que revela indiretamente o que se quer dizer e recompensa o risco da ameaça.

Tais segmentos abordam o interesse atribuído ao funcionamento da polidez nas interações verbais, correspondente ao reconhecimento da importância das relações interpessoais. Atualmente, existem estudos tanto teóricos quanto descritivos em relação à polidez, indicando a necessidade de se verificar o lugar, o papel e o desempenho desse item nas interações cotidianas, além de descrever o conjunto dos procedimentos postos em funcionamento para preservar o caráter harmonioso da relação interpessoal.

Nesses capítulos, a autora ainda menciona a teoria da polidez proposta por Brown e Levinson, entendida como os aspectos do discurso que são regidos por regras, cuja função é preservar o caráter harmonioso da relação interpessoal.

Segundo esses autores, diz ela, todos nós possuímos duas faces: a negativa, que corresponde “aos territórios do eu”, compreendidas como a dimensão corporal, espacial, temporal e também os bens materiais ou os saberes íntimos de cada um; e a positiva, que corresponde, em linhas gerais, ao narcisismo e às imagens valorizadas que os indivíduos constroem no curso da interação. Então, a interação pressupõe a presença de, no mínimo, quatro faces, pois cada interlocutor coloca em jogo sua face negativa e sua face positiva. Pode-se dizer que o conceito de face se apresenta como paradoxal, pois é necessário atender, concomitantemente, a ambas vertentes na interação, já que todos os indivíduos têm o interesse e procuram o benefício da manutenção da imagem ou das faces. O segundo passo na configuração da teoria da polidez lingüística constitui-se na classificação dos atos de fala, tanto verbais como não verbais, cuja proposição ameaça a imagem do ouvinte ou do falante, seja a face positiva ou a negativa.

A autora deixa clara a importância do pedido de desculpas nas trocas linguageiras, e apresenta uma série de explicações e reflexões a respeito, mencionando a definição de E. Goffman em relação ao pedido de desculpas: “o objetivo das desculpas é de transformar o que poderia ser considerado como ofensivo no que se pode conceber como aceitável” (p.129). Qualquer indivíduo que tenha conhecimentos básicos a respeito da bíblia lembrará que um sincero pedido de desculpas muitas vezes é um modo eficaz de se restabelecer um relacionamento abalado, como na parábola do filho pródigo (Lucas 15:17-24). A autora dispensa uma grande atenção em relação ao ato de agradecimento dentro das relações interpessoais, fazendo questão de salientar em todos os momentos a importância do ato de agradecer e como proferi-lo.

A conclusão do livro se dá com uma retomada curta de toda a obra e, particularmente, tomo como fechamento as palavras da própria autora: “A construção das conversações é, portanto, regida por regras de natureza diversa e culturalmente variáveis. Mas a aplicação dessas regras deixa aos

interlocutores uma importante margem de improvisação: conversar é adornar criativamente e em conjunto um cenário que nos é imposto; é construir coletiva e incessantemente um texto conversacional [...]” (p.140).

Análise da conversação: princípios e métodos é uma obra dotada de uma linguagem clara e com acessibilidade admirável permitindo, desse modo, a leitura por leigos no assunto – se é que posso dizer existem leigos em termos de conversação – e por pessoas com estudos mais aprofundados na área. Em relação aos capítulos, percebe-se a ausência de um que aborde questões de transcrição de conversações, pois a AC trabalha com material baseado na observação da realidade – empírico – reproduzindo conversas reais e levando em consideração não apenas os detalhes verbais, mas também os relacionados à entonação, conforme argumentam Charaudeau e Maingueneau (2004, p.41): “[...] a análise conversacional baseia-se na gravação de interações naturais em situações variadas, o que explica a grande importância que é dada aos procedimentos de constituição dos corpora (gravação e, sobretudo, transcrição)”. Ainda assim, a contribuição da obra de Catherine Kerbrat-Orecchioni não fica profundamente afetada por essa lacuna: ao contrário, as contribuições da autora enriquecem os estudos das interações verbais, fazendo com que se perceba que, por trás de um aparente desarranjo, há uma ordem que regulamenta e direciona as conversações.

REFERÊNCIAS

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

LEAHY, Cyana. *A leitura e o leitor integral: lendo na biblioteca da escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 111p.

Resenhado por Elisa Marchioro STUMPF

Há até pouco tempo atrás, era corrente um aforismo machista que afirmava que atrás de um grande homem há uma grande mulher. Nos tempos do politicamente correto, este se transformou em “ao lado de um grande homem há uma grande mulher” e o contrário também tornou-se aceito, trazendo a idéia de partilha e parceria. Transpondo essa situação para a leitura e a biblioteca, focos dessa resenha, pode-se afirmar que ao lado de um grande leitor há uma grande biblioteca.

Para ilustrar o sucesso dessa parceria, temos, como referência tanto de biblioteca quanto de leitor, no cenário nacional, o bibliófilo José Mindlin. Sua coleção, o maior acervo particular do País, começou aos treze anos de idade, e hoje guarda raridades como os originais de *Grande Sertão: veredas* e um exemplar da primeira edição de *Os Lusíadas*. Recentemente eleito para ocupar a cadeira 29 da Academia Brasileira de Letras, cujo patrono é Martins Pena, ele afirma, em entrevista ao jornal A Notícia de 03/11/2002,³ que para incentivar o prazer pela leitura deve-se partir da escola e principalmente do professor, que deve gostar de ler: “a leitura deve ser vista como fonte de prazer e não como um compromisso curricular”.

No cenário ocidental, destaca-se o nome do escritor Alberto Manguel. Desde sua infância, ele descobriu os livros e a biblioteca como um porto seguro: “cada livro era um mundo em si mesmo e nele eu me refugiava” (1997, p.25). A experiência de ler para Jorge Luis Borges quando este já estava quase cego por completo certamente ampliou seu repertório e enriqueceu suas experiências com os livros.

³ Disponível em www.escriitoriodolivro.org.br/oficios/mindlin.html

Atualmente, Manguel é referência mundial nos estudos da leitura. Em seu livro *A biblioteca à noite* (2006), conta como está sendo construída sua biblioteca e a relação que estabelece com os livros ainda hoje.

Em comum entre as duas personalidades está o fato de ambos terem tido acesso a bibliotecas desde cedo. E o que dizer das condições de acesso ao livro do estudante brasileiro de escolas públicas e particulares? Para discutir essa questão e apresentar referências sobre a leitura na biblioteca surge o livro *A leitura e o leitor integral: lendo na biblioteca da escola*, de Cyana Leahy. O livro é fruto da dissertação de mestrado defendida pela autora, em 1989, na Universidade Federal Fluminense e esta, por sua vez, foi gerada pelo projeto Dinamização da Leitura na Biblioteca Escolar, realizado pela autora com séries iniciais (2^a, 3^a e 4^a) do ensino fundamental em uma escola estadual, situada em Niterói, durante três anos (1986, 1987 e 1988). A autora tem graduação em Letras, mestrado em Educação e doutorado em Educação Literária pela Universidade de Londres. Cyana Leahy também traduz livros e escreve ficção e poesia.

O estudo surgiu da insatisfação da autora, então professora de língua inglesa, com as dificuldades e obstáculos encontrados na rotina escolar, tais como a falta de motivação dos alunos, falta de material didático adequado, entre outros. Porém, a professora percebeu que os problemas não aconteciam apenas com ela: atingiam todos os professores. A reclamação geral era que os alunos não sabiam ler. Já desestimulada a continuar atuando como professora de inglês, transferiu-se para a biblioteca com o intuito de mobilizar a escola através de ações que promovessem a leitura. A escola, no entanto, não colaborou com a proposta. Cyana Leahy transferiu-se para outro estabelecimento de ensino, onde realizou sua experiência e, concomitantemente, iniciou estudos no mestrado.

A escola localizava-se em uma área semi-rural e a biblioteca encontrava-se fechada há doze anos. O primeiro

passo foi limpar a biblioteca, que servia como depósito de qualquer espécie de material, e organizar o acervo, cujos livros foram separados e identificados por tema (histórias de bichos, histórias de viagens, etc.). A professora que atuava na biblioteca, então, divulgou o espaço e os materiais para os professores, mas constatou que apenas duas colegas entraram em contato para solicitar materiais. Ao longo da execução do projeto, as professoras titulares não participaram das ações na biblioteca.

O projeto consistia em receber cada turma, com média de 35 alunos, durante um período por semana. A partir de uma conversa inicial com os alunos, a professora bibliotecária identificava um tema de trabalho que fosse do interesse dos mesmos e o desenvolvia através da leitura de algum título existente no acervo. Seguia-se uma atividade de pós-leitura, que poderia ser a dramatização da história, a confecção de painéis, etc., de acordo com o material disponível. Por último, os alunos retiravam materiais.

A autora afirma que os benefícios do projeto puderam ser comprovados em três aspectos: cognitivo, psicológico e sociológico. Entende-se por aspecto cognitivo o conhecimento construído sobre língua, leitura e literatura, como ampliação do vocabulário, desempenho oral e escrito, entre outros. O projeto propiciou espaço para que os alunos pudessem conhecer e debater temas desconhecidos, auxiliando-os a desenvolver sua capacidade de reflexão. Ao verem novos termos e estruturas nos livros, os alunos eram auxiliados a entendê-los e a utilizá-los em outras situações. A autora afirma que em nenhum momento as produções escritas dos estudantes sofreram correções gramaticais, a não ser quando a compreensão do texto estivesse truncada.

Nos aspectos psicológico e sociológico, a autora destaca que o relacionamento entre as crianças e ela e entre as próprias crianças foi melhorando com o tempo, pois os aprendizes chegavam tímidos e desconfortáveis e, ao longo do projeto, foram ganhando confiança e auto-estima, assim

como aprendendo a conviver em grupo, não mais censurando ou ridicularizando os colegas.

Ao defender a dissertação, a autora se deparou com questionamentos sobre a validade da experiência, se a sua repetição daria certo ou se foi apenas uma experiência isolada de acordo com as circunstâncias. Assim, a autora resolveu então aplicar o projeto em outra escola, um CIEP localizado nas imediações do campus da Universidade Federal Fluminense, através de um projeto experimental chamado Projeto de Organização e Dinamização da Sala de Leitura do CIEP Geraldo Reis. A escola tinha um corpo discente distinto da anterior, e as turmas a serem atendidas pelo projeto foram selecionadas pelo grau de necessidade de leitura, dando preferência aos alunos com baixa competência de leitura. As atividades na biblioteca seguiam as mesmas etapas do projeto anterior: conversa inicial, leitura do texto e atividades de pós-leitura. De acordo com a autora, o projeto corria muito bem quando foi interrompido por uma longa greve de professores estaduais e, na volta, a biblioteca contava com outros profissionais.

A experiência foi novamente retomada em outra escola estadual, com alunos de classe média acostumados com diferentes tipos de mídia. A autora considera que essas proposições, posteriores à defesa da dissertação, não tiveram resultados tão positivos quanto a anterior, pois havia um abismo social entre os alunos de classe média e os alunos de classe baixa, além de questões administrativas da diretoria escolar. Assim, também nessa escola o projeto acabou sem que se alcançassem resultados, que só se tornariam evidentes a longo prazo.

A constante interrupção dos projetos revela a volatilidade do lugar da leitura literária na escola: sabe-se que as professoras titulares, especialmente no ensino fundamental, dão pouca importância à leitura da literatura no seu planejamento,⁴ ficando esta a cargo da biblioteca escolar. Por sua vez, as bibliotecas têm seu funcionamento atrelado a

diversas instâncias que influenciam no trabalho escolar, como ocorreu na segunda experiência.

A autora compara os resultados dessas experiências com os da primeira aplicação. E, mesmo com as interrupções, pode-se dizer que os benefícios foram: (1) mais cuidado com a biblioteca por parte dos alunos; (2) aumento da consciência crítica dos alunos, cobrando justificativas para ações escolares; (3) desenvolvimento da auto-estima dos alunos e melhora nos relacionamentos interpessoais; (4) ampliação de conhecimentos lingüísticos, especialmente no que diz respeito ao vocabulário e às estruturas sintáticas, e (5) extensão do empréstimo do acervo da biblioteca a parentes e a comunidade.

A autora ainda faz relatos de algumas experiências, nos quais fica evidente o abismo entre a situação inicial na qual os alunos se encontravam e como o trabalho com leitura na biblioteca modificou o *status quo* da escola, geralmente caracterizado pelo desânimo e pela falta de interesse. A iniciativa da autora em realizar o projeto, estudá-lo na sua dissertação de mestrado e tentar aplicá-lo mais duas vezes mostra o seu empenho em mudar o quadro, para benefício não só de professores, que vêem a leitura como uma maneira de desenvolver capacidades cognitivas dos alunos, mas principalmente em benefício do aluno, na sua vida escolar e como ponto de partida para a inclusão da leitura na sua vida cotidiana.

Embora a autora pareça ter destacado apenas os resultados mais tangíveis, tais como o desenvolvimento cognitivo, fica claro que sua posição supera esses aspectos. Nas suas palavras, “aguçar e aprofundar o entendimento das manifestações artístico-literárias é necessidade vital, condição funda-

⁴ Essa afirmação parte de dados coletados na pesquisa Formação do leitor: o processo de mediação do docente, iniciada na UCS em março de 2006 pelas professoras Flávia Brocchetto Ramos e Neiva Senaide Petry Panozzo, e bolsistas Elisa Marchioro Stumpf, Taciana Zanolla e Maráisa Mendes da Costa.

mental de atuação sobre o mundo, na busca e no alcance de equilíbrio coletivo e individual” (p.91).

Para os profissionais que atuam em bibliotecas, o livro oferece algumas sugestões de organização do acervo. Sua proposta de trabalho é validada pelos resultados expostos acima que demandam um período para serem efetivados. Pensamos que o projeto não pode ser aplicado sem ajustes, pois se corre o risco de o trabalho cair na rotina escolar. Uma biblioteca escolar deve mobilizar-se na promoção da leitura e não apenas realizar ações dispersas: devem-se ter em mente objetivos para definir ações coerentes e eficazes que não se percam em práticas redundantes e pouco efetivas.

REFERÊNCIAS

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. *A biblioteca à noite*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela (Org.). ***Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas***. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2006. 202 p.

Resenhado por Simone Carboni GARCIA

A teoria vygotskiana encontra-se cada vez mais em voga, por remeter-se a estudos relativos ao desenvolvimento do ser humano num contexto histórico e social, os quais proporcionam a ampliação de debates acerca do desenvolvimento de processos educacionais, em especial os referentes à educação escolar. O livro *Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas*, organizado por Sueli

Guadalupe de Lima Mendonça e Stela Miller, apresenta textos que tratam de questões relativas aos fundamentos e à aplicação da teoria vygotskiana em sala de aula, sendo mais uma fonte para apreciação daqueles interessados pelo processo educacional.

A obra é resultado de uma coletânea de artigos referentes a conferências e palestras proferidas durante a II e a III Jornadas do Núcleo de Ensino da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, realizadas de 5 a 6 de agosto de 2003 e de 19 a 22 de outubro de 2004, respectivamente. A temática da II Jornada era: *Vygotsky e a escola atual: implicações no fazer pedagógico*, e a da III Jornada: *A teoria histórico-cultural e a produção do conhecimento*. O livro é composto de dez artigos, agrupados em duas partes.

A primeira parte do livro intitula-se *Fundamentos da teoria histórico-cultural* e é constituída por três artigos que tratam da teoria histórico-cultural em seus aspectos mais amplos. O artigo de Betty Antunes de Oliveira, denominado *Fundamentos filosóficos marxistas da obra vygotskiana: a questão da categoria de atividade e algumas implicações para o trabalho educativo*, tem como objetivo esclarecer em que consiste a categoria de atividade humana em Marx, visto ser essa uma concepção de atividade que fundamenta toda a obra vygotskiana. No artigo, Oliveira destaca ter sido Vygotsky o primeiro a superar as distorções do significado e sentido da categoria de atividade humana, superando a aplicação mecanicista da lógica dialética, fundamental à compreensão dos princípios marxianos. A autora ressalta que “a forma imediatista de compreender a atividade humana vem produzindo sérias conseqüências na forma de pensar e agir de muitos educadores no trabalho educativo” (p.6). Ainda hoje, ocorrem distorções do significado e sentido da categoria de atividade e das demais que formam a teoria de Vygotsky, devido à superficialidade de estudo de seus fundamentos. Leituras aligeiradas de seus textos fazem o significado e o sentido dos conceitos vygotskianos serem esvaziados. Assim

como Duarte (2001) e Freitas (2004), Oliveira, com um olhar criterioso sobre a teoria de Vygotsky, destaca que esta recebe leituras rápidas e sem aprofundamento em suas bases marxistas, obtendo-se, dessa forma, um conhecimento superficial de seus fundamentos teóricos e fazendo-se associações indevidas com concepções de outros pensadores.

No artigo *Aspectos teórico-metodológicos que distanciam a perspectiva sócio-histórica vygotskiana do construtivismo piagetiano*, de Sueli Terezinha Ferreira Martins, são estabelecidas reflexões elucidativas acerca da teoria vygotskiana e da teoria piagetiana. À medida que a autora discorre sobre a teoria de Vygotsky, vai tecendo comentários à teoria de Piaget, deixando claro que as aproximações que se tentam fazer entre as duas teorias não são adequadas, pois descaracterizam as raízes marxistas da teoria de Vygotsky. Vygotsky e Piaget têm em comum apenas dois pontos: ambos nasceram no mesmo ano e pesquisaram a gênese dos processos psicológicos e suas implicações nas práticas pedagógicas. Embora pareçam ter pontos em comum, são só aparentes aproximações, pois viveram em contextos sociais diferentes e utilizavam concepções de homem e de mundo distintas.

O artigo denominado *Implicações pedagógicas da Escola de Vygotsky: algumas considerações*, de Lígia Márcia Martins, revela em sua primeira página uma das questões formuladas por Vygotsky, “O que é educação?”, e respondida por ele citando Blonski, um de seus professores na Escola de Formação de Professores: “A educação é a influência premeditada, organizada e prolongada no desenvolvimento de um organismo” (p.49). A partir dessa definição, Martins tece considerações acerca do tema, destacando duas questões centrais: a negação do modelo educacional oriundo de concepções neoliberais de educação, e a afirmação da função essencial da escola, tendo em vista a humanização dos indivíduos. Para trabalhar essas questões, a autora resgata componentes importantes da teoria de Vygotsky: funções psicológicas superiores, mediação, formação de conceitos.

A segunda parte do livro, intitulada *Implicações pedagógicas da Escola de Vygotsky*, reúne sete artigos, apresentando aspectos referentes às implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural nas áreas da docência e do currículo. Nesta parte, discorro sobre os quatro artigos que tratam respectivamente: da formação de conceitos, componente da teoria vygotskiana que estuda o desenvolvimento intelectual humano e destaca a importância da escola para a aprendizagem de conhecimentos; da linguagem e de um de seus grandes estudiosos: Bakhtin; da escrita, assunto que a meu ver é de interesse de todo educador; do início da aprendizagem da criança e do papel da escola nesse processo de ensino-aprendizagem.

O artigo *Vygotsky e o processo ensino-aprendizagem: a formação de conceitos*, de Marilda Gonçalves Dias Facci, inicia com comentários quanto à sociedade neoliberal em que vivemos e a importância do papel da escola nessa sociedade: formar indivíduos capazes de *aprender a aprender*. Destaca a importância de a prática pedagógica usar uma teoria voltada ao entendimento do ser humano. Em vista disso, trabalha no texto com a teoria vygotskiana, em específico com a formação de conceitos, construções culturais que, como destaca Facci, “se estabelecem durante uma operação intelectual quando os indivíduos tomam consciência deles e lhes dão configuração lógica” (p.130). Os conceitos podem ser de dois tipos: cotidianos e científicos. Este último, de acordo com a epistemologia histórico-cultural, é adquirido na escola. Para tratar dessa temática e explicá-la, traz reflexões acerca das funções psicológicas superiores, da função interpsicológica (premissa que norteia a produção teórica de Vygotsky) e da função intrapsicológica. O texto apresenta um claro encadeamento de idéias e facilita a compreensão de como ocorre a formação de conceitos no ambiente escolar.

No artigo *Palavras grávidas e nascimentos de significados: a linguagem na escola*, Dagoberto Buim Arena toma, como base teórica, dois pensadores marxistas – o russo Mikhail Bakhtin

e o tcheco Karel Kosik – para compreender o processo de investigação e o objeto da filosofia da linguagem. Para desenvolver suas reflexões, o autor utiliza o aluno e a escola, local onde a língua é criada e recriada a partir de relações interpessoais. Arena apóia-se em Kosik para estabelecer reflexões acerca da concepção de fenômeno, da sua aparência, da sua essência e do seu movimento, a fim de “entender as manifestações lingüísticas além da aparência, além da superficialidade do fenômeno” (p.170). O autor também usa os conceitos de Bakhtin para refletir a respeito da linguagem e de sua instabilidade, visto sua criação permanente pelas relações humanas. Conforme destaca Arena, “a língua a ser apropriada pelo aluno não é a mesma a cada instante, porque a palavra grávida de ideologia se transforma, porque o professor e os alunos se transformam com ela e por ela” (p.176). As organizadoras, ao inserirem este artigo no livro, deixam o leitor com a expectativa de encontrar o pensamento de Vygotsky, mas isso não acontece. Embora Arena traga pensadores como Kosik e Bakhtin para estabelecer suas reflexões, não considera as significativas contribuições de Vygotsky (1996) quanto ao estudo da linguagem.

No artigo *A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo*, Suely Amaral Mello explora as críticas que Vygotsky teceu em uma de suas obras sobre a forma como é apresentada a escrita para as crianças. A autora trabalha as idéias de Vygotsky com clareza, ressaltando não ser o ensino da escrita uma questão técnica, de reconhecimento e traçado de letras, mas uma atividade de expressão que deve ser estimulada na criança. A criança deve ser ativa nesse processo de aprendizagem, pois, quando “convive com situações reais de leitura e escrita, na escola ou em casa, ela cria para si a necessidade da escrita” (p.184), que não vem como algo de fora, algo que é imposto para a criança, mas como uma necessidade de expressão, algo com sentido próprio.

No artigo *Contribuições de Vygotsky para a educação infantil*, Suely Amaral Mello destaca que, segundo Vygotsky, a criança inicia sua aprendizagem ainda muito pequena, em seus primeiros contatos com o adulto, adquirindo, dessa maneira, suas primeiras percepções do mundo. Assim, a criança aprende em atividade coletiva, na troca com o outro, sendo este alguém mais experiente capaz de mediar os conhecimentos já estabelecidos ao longo da história humana. Na escola, esse alguém é o professor, valorizado como mediador entre o aluno e o conhecimento. Buscando fazer uma leitura coerente da teoria do desenvolvimento humano (teoria da educação) de Vygotsky, Mello se reporta a Piaget, estabelecendo as diferenças de pensamento entre os dois teóricos, ressaltando que tomar a teoria de Vygotsky como complementar da de Piaget é um equívoco, pois Piaget vê o homem com um olhar de biólogo e Vygotsky o vê como produto de um contexto histórico-cultural.

Concluindo, o livro destina-se àqueles que se interessam pelo processo de ensino-aprendizagem e buscam na teoria histórico-cultural uma forma para compreender o desenvolvimento do ser humano. Cumpre elogiar a iniciativa das organizadoras, que trazem ao público um livro com uma coletânea de artigos abrangendo diversos aspectos capazes de levar o leitor a reflexões acerca da epistemologia histórico-cultural, principalmente quanto ao pensamento de seu principal representante: Vygotsky. Os conteúdos são expostos de forma clara e objetiva apesar de se encontrarem alguns parágrafos muito extensos, tornando a leitura um pouco cansativa pelo esforço de refletir sobre eles.

REFERÊNCIAS

VYGOTSKY, Lev. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

