

RESENHAS

CIPRO NETO, Pasquale. *Inculca & Bela*. São Paulo: Publifolha, 1999

Resenhado por Cláudio Corrêa Jorge (Universidade Católica de Pelotas)

Com uma atuante presença nos maiores veículos de comunicação do país, Pasquale Cipro Neto tornou-se um dos professores de língua portuguesa mais conhecidos, tanto do público de sua geração quanto das gerações mais recentes. Profundo conhecedor dos mistérios gramaticais que circundam nosso idioma, Pasquale faz de seus programas de rádio e televisão e de seus artigos jornalísticos, uma verdadeira aula de como falar e escrever corretamente o português, utilizando-se de recursos que motivam, facilitam e despertam o interesse do público em relação a língua. Analisando letras de músicas e esclarecendo constantes dúvidas dos falantes do português, ele atrai até mesmo aqueles que não têm grande preocupação em apresentar um falar mais adequado à forma culta. Assim o faz no programa *Nossa Língua Portuguesa*, transmitido pela TV Cultura, em suas colaborações nos jornais *Folha de São Paulo* e *O Globo* e até mesmo em uma série de recentes comerciais destinados ao público jovem. Crítico austero, irônico, objetivo, engraçado, por vezes debochado. É assim que Pasquale Cipro Neto se mostra no exercício de seus comentários.

Inculca & Bela, sua mais recente publicação, nos traz uma coletânea de textos que apresentam as mais frequentes dúvidas gramaticais de seus leitores e os maiores deslizos lingüísticos cometidos por personalidades públicas da área musical, política, jornalística e esportiva do nosso país. Ao longo dos diversos textos contidos no livro, Pasquale Cipro Neto faz um verdadeiro passeio pelo universo gramatical da língua portuguesa, esclarecendo principalmente os erros mais comuns de ortografia, acentuação e concordância verbal, em sua maioria extraídos de letras de músicas de compositores consagrados da MPB. Assim o faz no capítulo “Não sou em quem me navega”, que remete à música de Paulinho da Viola, onde são tratadas questões que envolvem a con-

cordância verbal que segue as palavras *que* e *quem*, como na expressão utilizada nessa música. “Cozida a vapor”, expressão contida em um famoso refrão de uma música do grupo Skank, levanta o questionamento sobre a diferença e a adequação do uso das formas *cozer* e *co-ser*. A dúvida entre o uso de artigos antes de possessivos em português está registrada no capítulo “Chico Buarque e as redondilhas”, onde o trecho: “O meu pai era paulista/ meu avô pernambucano/ o meu bisavô, mineiro/ meu tataravô, baiano...” serve de ilustração para o esclarecimento desta dúvida. Já no capítulo “Tu te fostes de mim”, palavras extraídas de uma conhecida canção interpretada por Fafá de Belém, Pasquale, com a ironia que lhe é característica, não poupa o autor da letra da canção por seu “equivoco” na conjugação do verbo naquela frase.

No capítulo “Quero-a e quero-lhe”, o trecho “Você e tu, lhe amo” da canção “Língua”, do citadíssimo Caetano Veloso, serve de suporte para a elucidação do uso do pronome *lhe*. Também não faltam capítulos dedicados a corrigir expressões usadas em nosso dia-a-dia, como, por exemplo, o uso adequado de *grátis* e *gratuito*; a diferença entre *ao invés de* e *invés de*; a formação dos superlativos de adjetivos como *magro-macérrimo*, *doce-dulcíssimo*, geralmente usados erroneamente; a questão do desaparecimento da palavra *cujo* do nosso idioma; o esclarecimento da dúvida entre dizer *baixar* ou *abaixar*, *bastante* ou *bastantes*, *malcriadas* ou *mal criadas*, *desculpa* ou *desculpe*, só para citar alguns. A pérola “Fi-lo porque qui-lo”, célebre frase de Jânio Quadros, certamente mereceu um capítulo especial que trata, obviamente, do uso dos pronomes oblíquos na língua. Através desses exemplos, o autor demonstra aos seus leitores que nem sempre podemos confiar em tudo aquilo que ouvimos, mesmo tratando-se de personalidades ligadas à cultura ou à política, e que estes deveriam ser mais cuidadosos ao falarem diretamente para o público, pois são tomados como referência, servindo de modelo para seus ouvintes e leitores.

Nos 61 textos que compõem o livro, Pasquale deixa transparente sua abominação às formas mais liberais da língua portuguesa, seu profundo desgosto ao uso de estrangeirismos, e sua crescente preocupação em manter a linguagem culta cada vez mais viva. Ora se mostra rigoroso ao criticar os lingüístas mais liberais, que defendem uma permissividade maior dos falantes na utilização de expressões que se afastam da gramática normativa; ora se mostra debochado ao criticar com

humor o uso de expressões viciosas da língua ou mesmo os erros gramaticais presentes nos discursos de personalidades brasileiras. Pasquale tem seu jeito todo próprio de compôr seus textos: de maneira clara e objetiva, por vezes, divertida, com exemplificações que contribuem e facilitam a fixação do conteúdo abordado em cada capítulo, procurando esclarecer as dúvidas mais freqüentes da maioria dos falantes da língua portuguesa, assim como o faz em seus programas de rádio e televisão, bem como nos artigos que escreve para jornais. Se, por vezes, seu modo engraçado de fazer críticas ao uso inadequado de expressões da nossa língua pode tornar seus textos mais divertidos e fáceis de serem digeridos por seus leitores, por vezes também, sua intolerância à liberdade de linguagem defendida por lingüístas mais modernos, poderá desagradar àqueles leitores que têm uma afinidade maior com esses lingüístas. A verdade é que Pasquale é um profundo conhecedor da língua portuguesa, “um intelectual antenado com a vida”, como o define Carlos Heitor Cony, um autêntico defensor do uso correto de expressões de nossa língua. Certo ou errado, o fato é que seu *Inculca & Bela* é um excelente manual de como falar português corretamente. Uma gramática moderna, que impõe sim o uso da língua culta, mas de uma forma mais motivadora, principalmente para os leitores mais jovens, que ainda encontram dificuldade em manusear as gramáticas mais tradicionais. Aqui, invês de assumir um papel inteiramente passivo de ter que dissolver as explicações contidas nessas gramáticas, o leitor poderá viajar em exemplos reais, extraídos de obras que fazem parte da própria cultura brasileira e ter a certeza de que encontrará neste livro o esclarecimento de suas próprias dúvidas.

ROCHA, Gladys. *A apropriação das habilidades textuais pela criança*. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

Resenhado por Dulce Cassol Tagliani (Fundação Universidade Federal do Rio Grande / Universidade Católica de Pelotas)

A autora inicia seu trabalho, cujo objetivo é compreender o processo de apropriação de habilidades textuais pela criança recém-alfabética, fazendo um comentário sobre as práticas tradicionais de alfabetização e os novos paradigmas surgidos, a partir da década de 70, para compreender não mais a metodologia, e sim o processo de aprendizagem da relação fonema-grafema. Segundo Rocha, é um momento de reflexão crítica sobre metodologias tradicionais e sobre o conceito de alfabetização – “aquisição da mecânica da leitura e da escrita” (p. 18), distinguindo-o do conceito de letramento – “condição de quem sabe ler e escrever”, sendo que as práticas de alfabetização devem saber “fazer uso” desse “ler e escrever”.

Na pesquisa realizada pela autora, a alfabetização é concebida como um processo que envolve a aprendizagem da relação fonema-grafema, assim como habilidades metacognitivas que envolvem a produção textual. Foram analisados recursos, estratégias, hipóteses ou dificuldades que a criança iniciante na produção de textos encontra ao se deparar com outra modalidade da língua – deslocamento do oral para o escrito.

A autora apresenta, então, a metodologia de sua pesquisa, que pretende estabelecer uma análise qualitativa do processo desenvolvido pela criança para a construção da competência textual. Para isso, vale-se do paradigma indiciário (método que fornece “pistas” a partir das quais “é possível dar mais visibilidade a uma dada realidade” – p. 26), tendo como foco a perspectiva do sujeito que aprende, envolvendo a interpretação de episódios (hesitações, reelaborações, retomadas) considerados reveladores de como a construção de sentidos é vivenciada pela criança. Estão envolvidas aqui questões de textualidade, aspectos convencionais do texto e processos de revisão textual.

Para atingir seu objetivo, Rocha investigou o processo em sala de aula, com alunos do 1º ano do ensino fundamental. O trabalho foi reali-

zado em situações de enunciação e revisão textual, em que o aluno deveria vivenciar situações de leitor do próprio texto e trocar experiências com um colega que atuaria, naquele momento, apenas como leitor.

Os alunos foram selecionados após observações das atividades de produção textual, considerando-se os diferentes níveis de interação que foram estabelecidos no processo de produção e revisão textual. Na definição do nível de experiência dos alunos em relação à produção escrita, observou-se os seguintes aspectos: estrutura da narrativa escrita, nível de informatividade, preocupação com questões ortográficas – referência: análise dos produtos e dos registros das situações de produção e de revisão textual vivenciados em sala de aula.

O processo de revisão textual foi considerado bastante importante nesse contexto, pois propiciou ao aluno a percepção da dualidade sujeito da produção / sujeito da recepção, no momento em que atuava como revisor de seu texto e do texto do colega.

Para que houvesse uma maior compreensão do processo em questão, analisaram-se os seguintes eventos: as situações em que o sujeito se expressa verbalmente a partir da interação com o texto escrito, a interlocução criança/criança e criança/pesquisadora, assim como as interlocuções expressas nas produções escritas. Assim, a idéia básica é que o processo de apropriação da tessitura textual é essencialmente dialógico e natural, sem artificialismos e ensinamento de conceitos que não surtem efeito.

A seguir a autora faz uma reflexão sobre o significado da revisão no processo de constituição da capacidade redacional. Cita alguns autores, como Góes e Sommers, que consideram o processo de revisão difícil para o pequeno autor e que num primeiro momento não terá interferência na produção de “propostas de compreensão”. Segundo eles, a revisão fica reduzida a questões ortográficas e mudanças superficiais que não afetam o significado do texto. Aparece, então, a estratégia do “dizer mais” X “dizer de novo”. Rocha questiona e propõe que se discuta se o processo de revisão empreendido pelas crianças pode ser considerado pouco significativo, mostrando alguns episódios de sua pesquisa em que há indícios que demonstram que as crianças vão além do nível ortográfico. Ela apresenta inúmeros exemplos em que as crianças preocuparam-se com questões como organização da narrativa e uso de elementos anafóricos.

Rocha sustenta sua posição buscando em outros autores, como Calkins e Murray, argumentos que coincidem com os seus, isto é, de que a revisão é um procedimento fundamental na construção da competência textual. Esse processo torna a criança capaz de elaborar reflexões importantes sobre as produções escritas através da interação. A revisão é vista, então, como “estratégia constitutiva” que permite “ver de outro lugar”, “ver melhor”.

Como a metodologia trabalha com indícios que possibilitam uma maior compreensão de como a criança concebe alguns aspectos do texto escrito, a autora discute algumas questões: como a criança distingue o “escrevível” e o “não-escrevível” (em relação à ortografia, caligrafia e anáfora)?; essas concepções são significativas no processo em questão? o que elas revelam?

Para responder a essas questões, a autora explicita que as operações realizadas nesse processo de “negociação de sentidos” são definidas como atividades epilingüísticas onde “o sujeito toma as próprias expressões usadas por objeto, suspendendo o tratamento do tema para refletir sobre os recursos expressivos que utiliza” (Geraldi, 1993 in Rocha, 1999, p. 64).

No decorrer do processo de revisão, alguns questionamentos interessantes surgiram:

- “Vai ficar errado pra sempre?” – erro como objeto de reflexão – preocupação do aprendiz alfabético com as dificuldades ortográficas, preocupação com a “forma de dizer”, que segundo a autora é uma preocupação normal. Ocorreram casos, também, em que a criança apresentava um texto revisado grafado da mesma forma do texto anterior, visto que, segundo Rocha, “as concepções sobre ‘o que está errado’ e ‘o como consertar’ estão ainda sendo construídas” (p.69). Há, certamente, uma preocupação com o que se escreve e não com o que se diz, e, nesse processo de apropriação das habilidades textuais, é importante que se esclareça para a criança as diferenças entre texto oral e texto escrito.

- “Pra não repetir...”: a questão da coesão é de suma importância na construção do texto. Dentre os mecanismos utilizados para compor a tessitura textual, a referência anafórica destacou-se na pesquisa por ter sido um ponto muito discutido em determinado momento do processo de revisão de um texto. Houve a preocupação em usar elementos anafóricos que resolvessem o problema das repetições presentes no texto.

A autora faz referência, também, aos episódios da constituição da textualidade na escrita infantil, destacando as marcas ou padrões responsáveis pela textualidade, considerada como um “conjunto de propriedades que possibilitam que uma seqüência lingüística constitua-se em texto” (p. 82).

Assim, Rocha tece algumas considerações sobre os fatores de textualidade – coerência, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informatividade. Esse último fator, na pesquisa em questão, concretizou-se como uma categoria muito significativa no processamento do texto (é bom que se deixe claro que as outras categorias estão todas imbricadas). São apresentados vários momentos em que a criança demonstra uma certa ansiedade relacionada ao nível de informatividade do texto, pois tal fato comprometia a compreensão do mesmo – lacunas nas informações. Tais lacunas remetiam, por exemplo, à coerência, que ficava comprometida. A autora considera que o nível de informatividade do texto é o primeiro fator de textualidade desenvolvido mais concretamente pela criança – o “dizer mais”, que pode ou não levar a criança ao “dizer melhor” (inquietações relacionadas aos fatores de conexão conceitual-cognitiva).

A autora cita também alguns episódios onde a criança empenha-se em se deslocar da narrativa oral para a narrativa escrita, pois há uma certa dificuldade em representar graficamente informações que na modalidade oral são transmitidas através de gestos, por exemplo. A criança apelou, então, para o uso de ícones, que para o leitor foi de difícil compreensão.

Outro aspecto observado pela autora nas produções infantis durante o período de observação, relaciona-se à organização espacial e gráfica dos textos, pois foi possível observar uma evolução nesse aspecto. Inicialmente a preocupação era com as marcações que indicavam onde começava e terminava o texto; num segundo momento a criança percebia a necessidade de marcar travessão, ponto final tentando legitimar seu escrito; e finalmente um estágio em que a criança processava, conscientemente, marcações formais em seu texto para torná-lo mais compreensível – delimitação da margem, redimensionamento do título, utilização racional das linhas.

Para finalizar seu trabalho a autora faz algumas considerações sobre o que foi observado, como por exemplo a importância do contexto situacional e da interação no processo em questão; a construção, pelo

aprendiz, da perspectiva do leitor; a importância da revisão que permite estabelecer alterações “nas palavras e no jeito de contar”, pois tal estratégia permite que se veja o texto “de outro lugar”; e também a importância da interação – troca social, que viabilizou atividades reflexivas em torno do sentido dos textos. Segundo a autora, questões como essas são “significativas para o aprendiz no processo de apropriação das habilidades textuais e podem contribuir para a compreensão do movimento feito pela criança nesse percurso” (p.122).

Observou-se que as questões relacionadas à ortografia e à caligrafia são as primeiras preocupações da criança, que depois passa a se preocupar com o conteúdo do texto – dizer mais, dizer melhor, para que o texto torne-se mais compreensível. A forma do dizer e a forma do texto também pareceram importantes para a criança em outro estágio.

No que concerne às implicações dessa pesquisa no “fazer” de sala de aula, a autora considera que os aspectos destacados anteriormente como constitutivos do processo de apropriação das habilidades textuais pela criança devem ser tratados naturalmente, não devendo ser direcionados ao imediatismo de habilidades ou ao treino de regras e fórmulas que não produzem resultados significativos. O professor deve ter em mente que a criança pode refletir sobre seu texto de forma a ampliar, retificar e ressignificar esse texto. A autora salienta, também, que esse trabalho deve ser um continuum, e não a prática isolada de produtos.

Após a leitura da obra de Gladys Rocha, é importante que se diga que o trabalho desenvolvido por ela merece ser lido pelos profissionais da área, pois se constitui em um grande subsídio para o trabalho de produção textual, tão problematizado atualmente por ser de difícil manejo. É um livro que oferece inúmeras possibilidades de adaptação da metodologia, pois podem ser desenvolvidos trabalhos não só com o ensino fundamental como também em níveis mais avançados – médio e universitário, inclusive.

Os aspectos destacados pela autora, apesar das contestações de alguns autores, parecem realmente influenciar significativamente o processo de escritura de textos, processo esse que tanto preocupa professores como “estressa” alunos que não gostam de escrever. Assim, temos em mãos uma interessante sugestão de trabalho.

FLORES, Valdir. *Linguística e Psicanálise: Princípios de uma semântica da enunciação*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 1999.

Resenhado por Edilberto Treptow (Universidade Católica de Pelotas)

Tratar de Linguística e Psicanálise simultaneamente acarreta um desafio bastante árduo principalmente se considerarmos os fatores os quais se assemelham e as diferenças que surgem ao serem analisadas as diferentes teorias que fazem parte das duas ciências.

Visando aprofundar as questões presentes nos estudos destas áreas e baseando-se nos ensinamentos e teorias formuladas por Freud, Saussure, Bakhtin, Ducrot e outros autores, Valdir Lopes apresenta, em sua obra, questionamentos referentes a ligação entre as duas ciências.

Uma das primeiras e principais questões abordadas por Flores diz respeito à presença do sujeito na língua e à influência que o mesmo exerce perante os postulados teóricos dentro do Curso de Linguística Geral de Ferdinand de Saussure. Ao considerarmos a influência e o direcionamento que a ciência da linguística tomou a partir de Saussure, já se percebe que o fato pelo qual o sujeito é excluído da linguística apesar de ainda estar presente em seu objeto, confronta com a constante presença de um sujeito na psicanálise tomando-se como princípio o próprio "eu" que faz parte da figura do ser humano abordada e estudada por Freud.

Ao estudar as colocações de Saussure, dentre elas, a unidade linguística e o ausente, assim como o dito e o não-dito, o autor apresenta isso perante as realidades existentes dentro da psicanálise, onde sempre temos uma figura de sujeito presente em uma circunstância de existência de pessoas.

Valdir Flores faz uso da idéia do *Um* ao colocar que este possibilita com que a linguística possa ser considerada como uma ciência ideal e que pode também estruturar a língua de uma forma mais completa. Comprovamos o enfrentamento do *Um* com a linguística, onde o *Um* do signo, na rede diferencial, exclui o sujeito mas ao mesmo tempo dele depende para ter uma atribuição de identidade na estrutura. Sabe-se que o objeto da linguística é excludente e, assim sendo, o sujeito encontra-se fora do *Um*.

Porém, este *Um*, de uma maneira ou de outra, demonstra e acarreta a existência de um sentido que carrega consigo este significado presente no *Um*.

Valdir Flores cita as ciências que estudam o *Um* e posteriormente analisa a cada uma delas. Estas ciências são: a Análise do Discurso, a teoria do dialogismo, a filosofia da linguagem e a psicanálise.

Conforme o autor, ao observar a teoria do dialogismo, o *eu* se constitui pelo reconhecimento do *tu*, ou seja, temos aqui a necessidade da existência de um objeto que surge em detrimento de um outro. Para haver a interação ou a aceitabilidade de um discurso, seja ele direto ou indireto, faz-se necessária a existência do sujeito que acaba, apesar de excluído na lingüística, sendo trazido de volta por causa desta teoria.

Seguindo a Saussure, Valdir Flores analisa as teorias de Benveniste e de Bakhtin visando apresentar pressuposições e colocações que reforcem as idéias benvenistianas e bakhtinianas, que são contrárias a alguns dos posicionamentos saussurianos. Bakhtin, por exemplo, concebe a referência ao sujeito como sendo um dos elementos que distingue o enunciado da oração enquanto Saussure não trata do sujeito.

Ao abordar as idéias da Análise do Discurso, Valdir Flores chama a atenção a respeito das dificuldades encontradas pelas teorias da enunciação estarem no fato que tais teorias geralmente reproduzem uma ilusão necessária para que se obtenha uma constituição do sujeito. Junto a isso, os processos de enunciação são vistos como determinações sucessivas pelas quais todo o enunciado é constituído e acaba tendo uma propriedade de colocar em evidência o "dito" e rejeitar o "não-dito".

Toda e qualquer transmissão de discurso traz junto uma presença de significado. Não importa qual a precisão que eu apresente ao colocar o discurso de uma outra pessoa pois sempre vai haver, de uma forma ou outra, uma alteração de significado.

O autor, ao longo de sua obra, através de suas conclusões que foram obtidas das análises da obra de Saussure e das áreas posteriormente estudadas, acaba por realizar um desmembramento e um reestudo da lingüística clássica. A lingüística de Saussure é aberta de forma que os objetos na lingüística possam ser redimensionados para obter-se uma nova concepção de objeto, fazendo com que este sustente a exterioridade a que ele foi atribuído.

Junto a todas essas observações e a avaliação da teoria de *La langue*, Flores relembra que, para estudarmos a língua e sua semântica, não podemos, simplesmente, menosprezar a presença do inconsciente.

Faz-se, enfim, necessário considerar o sujeito presente no inconsciente para que, colocado frente a frente com as teorias da lingüística clássica, possa se chegar junto a um sentido e um significado que sejam relevantes e que apresentem valor dentro da Semântica da Enunciação.

CAGLIARI, Gladis Massini e CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das letras; A escrita na alfabetização*. Campinas, Mercado de Letras, 1999.

Resenhado por Elaine Nogueira da Silva (Universidade Católica de Pelotas)

O livro “Diante das Letras – A Escrita na Alfabetização” consta de quinze artigos relacionados à escrita.

No primeiro artigo “Quando o desenho é escrita”, Gladis Massini-Cagliari esclarece as diferenças entre dois tipos de representação do mundo – o primeiro, de forma direta (através de desenhos, figuras, fotografias, entre outros), expressa as idéias; o segundo, de forma indireta (através da escrita, que representa a fala, a linguagem, que representa o mundo). É salientada a importância de o alfabetizador perceber que, apesar de as letras serem desenhadas, elas têm a função específica de representar a linguagem, a partir dos sons, para registrar as idéias, enquanto o desenho tem caráter ideográfico, ou seja, representa idéias expressas pela escrita.

No artigo seguinte, a autora aborda as escritas ideográfica e fonográfica. A escrita ideográfica refere-se a todo sistema que parte da representação das idéias veiculadas pelas palavras para depois chegar aos seus sons. A escrita fonográfica é aquela que trata da linguagem partindo de seus sons, podendo ser representada de maneiras diversas como, por exemplo, a escrita silábica, a consonantal, a fonética e a alfabético ortográfica.

No terceiro artigo, também de autoria de Gladis Massini-Cagliari, a letra é explicada sob dois aspectos: a categorização gráfica e a categorização funcional. Por categorização gráfica, entende-se o aspecto físico, material, gráfico: uma letra pode ter formas variadas, mas mantém sempre um aspecto em comum, chamado de “uma noção abstrata”. Esta subjaz a todas as formas possíveis de representação de uma letra e é o que vai permitir a identificação da mesma. A categorização funcional refere-se às relações entre letras e sons, visto que a seqüência das letras numa palavra é estabelecida pelas regras ortográficas de cada língua. A autora salienta que um dos problemas na aquisição da escrita está relacionado com a categorização funcional, pois as relações entre letras e sons (leitura) é diferente das relações entre sons e letras (escrita).

O quarto artigo, assinado por Luis Carlos Cagliari, faz uma breve história da categorização gráfica das letras, mostrando que muitas vezes as crianças encontram dificuldades na alfabetização porque as letras variam muito no seu aspecto gráfico.

Ratificando essa idéia, Gladis Massini-Cagliari aponta, no artigo “Aquisição da Escrita: Questões de Categorização Gráfica”, a importância da escolha do alfabeto em letras maiúsculas para a aquisição da escrita. A partir de textos produzidos por crianças em fase de alfabetização, são mostradas as vantagens desse tipo de letras. A autora diz que com o alfabeto de letras de forma maiúsculas, a criança consegue identificar o limite entre as palavras e identificar melhor as letras. Utilizando noções básicas de categorização gráfica e categorização funcional também são relatados os problemas que surgem quando não se trabalha com um único alfabeto no processo de alfabetização ou quando se trabalha exclusivamente com o alfabeto de letras cursivas.

Em “A ortografia na escola e na vida” Luis Carlos Cagliari comenta as dificuldades que muitas pessoas têm para escrever certas palavras segundo a ortografia vigente, mesmo aquelas que têm prática de escrita. Ele faz uma reflexão sobre o que é ortografia, qual a sua relação com a escrita e o sistema alfabético e como abordar esse assunto no ensino. Segundo o autor, é muito importante conhecer profundamente o assunto para poder ensiná-lo de forma adequada. Através de textos espontâneos dos alunos, os professores podem saber quais as dificuldades que estão enfrentando para poder programar melhor suas aulas. É sugerida a auto-correção, a leitura não só a que se faz por obrigação, mas também a que se faz pelo prazer de ler como subsídio para a escrita. Os professores alfabetizadores precisam cuidar para que seus alunos grafem corretamente as palavras, mas é importante saber que o aluno recém começou seus estudos e, por isso, ser mais tolerante com os erros, não o educando num regime de terror ortográfico e de medo de escrever e de ler.

Em “Sob o signo da ortografia” são discutidas noções de ortografia e suas implicações no ensino. Também é abordado um tema bastante polêmico: a unificação das ortografias de Portugal e do Brasil. Luis Carlos Cagliari afirma que, se a ortografia não refletir a fala de ninguém em particular, nem mesmo de um grupo específico de falantes, ela se torna neutra e serve menos como objeto de discriminação social. O autor diz ainda que, em uma sociedade como a nossa, onde há dife-

renças enormes entre as classes sociais e as pessoas são fortemente discriminadas pelos usos da linguagem, é importante não mexer na ortografia para manter a sua neutralidade. Ele critica, ainda, o Projeto de Verificação da Ortografia, que a transforma em um objeto de lei e de decretos oficiais, mostrando ser essa uma “situação ridícula” já que ninguém “vai para a cadeia” só porque escreveu errado; o que causa são vários transtornos como, por exemplo, um livro de Portugal a ser impresso no Brasil, tem que ser (re)-transcrito para a ortografia brasileira e vice-versa. Por tais razões, o autor defende a idéia de que Portugal e Brasil deveriam deixar a ortografia voltar a ser um valor cultural do povo.

No artigo seguinte, intitulado: “A decifração da escrita”, Gladis Massini-Cagliari trata de um assunto, segundo a própria autora, relegado a segundo plano por puro preconceito: o de considerar a leitura apenas no seu aspecto de decifração. Este fato, de acordo com o meio acadêmico, seria reduzi-la a um mero processo de decodificação. A autora diz ser óbvio que uma leitura bem-sucedida não se reduz a decodificação, isto é, a uma tradução automática de letras em sons; porém, se as pessoas não souberem dizer quais palavras estão escritas, não serão capazes de efetuar uma leitura que vá além dos significados literais. A decifração da escrita não exclui a leitura; é um pré-requisito desta. Aprender a decifrar a escrita é a principal atividade dos alunos no período de alfabetização. O problema de o aluno não aprender a ler, apesar das mais modernas teorias de alfabetização, pode estar vinculado ao fato de essas abordagens desconsiderarem completamente a decifração da escrita.

Outro assunto de bastante interesse dos educadores, principalmente os das séries iniciais, são os “Erros de Ortografia na Alfabetização”. Nesse artigo, Luis Carlos Cagliari apresenta duas maneiras possíveis de lidar com eles: uma é vê-los como manifestação da fala e considerar a escrita fonética; a outra é considerá-los como uma reflexão produtiva sobre o próprio sistema de escrita que o aluno está começando a adquirir. O autor encaminha essas duas discussões a partir de exemplos de textos produzidos por crianças em fase de aquisição da escrita e salienta que, para o professor lidar com essas situações-limite, é preciso ter bem claro os dois tipos de escrita – a ortográfica e a fonética, podendo, assim, orientar os alunos a fim de solucionar esse problema.

No artigo seguinte, “O que é preciso saber para ler”, é enfatizada a importância de o professor desenvolver um trabalho reflexivo, numa busca constante de conhecimento técnico, a fim de encontrar respostas para os problemas do dia-a-dia em sala de aula. Uma das dificuldades do professor é saber onde encontrar o conhecimento de que precisa e não é na pedagogia ou na psicologia que haverá de encontrar respostas para a escrita e leitura, mas nos conhecimentos lingüísticos.

Em “Breve história das letras e dos números”, é narrada a história da escrita sob o ponto de vista lingüístico. A escrita começou na Suméria, por volta de 3000 aC e espalhou-se rapidamente pelo mundo, só se diferenciando do desenho a partir do momento que deixou de representar o mundo para passar a representar uma palavra de uma língua. A escrita alfabética surgiu quando a escrita ideográfica passou a representar o som das sílabas, reduzindo assim, o número de caracteres. Inicialmente, o alfabeto foi constituído pelo sistema acrofônico e serviu tempos depois para os lingüistas criarem a escrita fonética.

Em “Os estilos de letras”, Luis Carlos Cagliari faz um breve histórico sobre a estrutura das letras, seu aspecto gráfico e funcional, salientando que, embora estas se apresentem de maneiras tão diversas aparentando um caos, a escrita segue regras claras e rigorosas. Isso demonstra, segundo o autor, a incrível capacidade humana de interpretar um caos “como se fosse a coisa mais simples da vida”.

No artigo intitulado “Breve história dos sinais de pontuação”, do mesmo autor, é percorrido o caminho da pontuação desde o seu emprego na Antigüidade, passando pela Idade Média e invenção da imprensa, até os dias de hoje. A partir do século XIX, os gramáticos, dicionaristas foram impondo regras para o emprego da pontuação. Tradicionalmente, os gramáticos abordam esse assunto sob o ponto de vista ortográfico, não considerando, muitas vezes, os aspectos semântico e sintático que, na concepção de Cagliari, são os mais importantes. O autor acredita que somente após um estudo abrangente e rigoroso a partir de técnicas e teorias lingüísticas, será possível definir, classificar e revelar a verdadeira função desse fenômeno.

Sob o título “A escrita no século XXI”, Cagliari faz algumas ponderações importantes sobre a situação da escrita no futuro a partir de três aspectos: (1) os sistemas de escrita, (2) os materiais de escrita e (3) a atividade de ler e de escrever no contexto cultural em que tais atividades se inscrevem. Segundo o autor, os computadores reinventa-

rão o livro (a telinha será o lugar da escrita) e o poder da linguagem estará mais forte do que nunca, restando à escola ser apenas uma lembrança do passado.

No último artigo, é analisado o tema “A mediação do professor na alfabetização”. Historicamente, as atividades escolares estiveram centradas ora nos processos de ensino, ora nos processos de aprendizagem. As cartilhas mais antigas privilegiavam o ensino, mas, a partir da década de 80, surgiram novas cartilhas com o enfoque na aprendizagem. Nestas, predominavam atividades lúdicas, mais leves e descontraídas, embora continuassem a antiga prática do “faça segundo o modelo”. O construtivismo, baseado nas idéias de Emília Ferreiro, é um exemplo desta nova metodologia. Segundo o autor, a psicogênese da língua escrita trouxe grande contribuição para a compreensão do processo de letramento, porém tem uma série de defeitos sob o ponto de vista lingüístico, pois não diz o que o alfabetizador deve fazer quando algo der errado. A ação de órgãos governamentais, impondo ao professor que ele não precisa ensinar, mas proporcionar situações de aprendizagem, fez com que alguns professores incorporassem essa idéia, achando que não podiam fazer nada além de constatar o progresso dos alunos ou as suas dificuldades. Assim, o construtivismo trouxe boas idéias a respeito da aprendizagem, mas péssimas a respeito do ensino, desequilibrando a balança entre o aprender e o ensinar. O autor enfatiza que o abandono do processo de ensino tem a ver com o fato de alguns professores não saberem o que ensinar. Apesar disso, podem ser constatados bons resultados em sala de aula, quando o professor sabe como funciona o processo de escrita e consegue entender melhor os erros dos alunos, mostrando, de maneira clara e segura, como se faz para ler e escrever.

Como se pode observar, esse livro é de grande contribuição para quem trabalha com alfabetização, pois traz informações importantes para fundamentar as ações do professor em sala de aula, tornando-se indispensável para os interessados no estudo dos Sistemas de Escrita. Além disso, os autores preocupam-se em mostrar o que fazer quando “não der certo”, ou seja, analisam e interpretam as dificuldades enfrentadas por educadores e aprendizes no dia-a-dia, apontando caminhos para a sua solução.

Ao utilizarem uma linguagem clara e acessível, os autores dão subsídios, a partir do ponto de vista lingüístico, tanto para estudantes

como para professores pensarem no processo de aquisição da escrita e nos diferentes métodos e idéias que têm sido utilizados nesse processo.

MIOTO, Carlos, SILVA, Maria C. Figueiredo, LOPES, Ruth E. Vasconcelos. *Manual de Sintaxe*. Florianópolis: Insular, 1999.

Resenhado por Elenice Maria Jacques Larroza (Universidade Católica de Pelotas)

Manual de Sintaxe é um livro destinado ao nível da de graduação e aos interessados na sintaxe do português brasileiro. Segundo os autores, todos professores do Departamento de Língua e Literatura Vernáculas da UFSC, a obra é fruto de uma série de apostilas escritas durante suas aulas para suprir a falta de material atualizado e acessível no ensino da sintaxe do português brasileiro nos cursos de graduação. O resultado é uma obra de caráter didático que introduz o leitor à gramática gerativa em seu modelo da Teoria de Regência e Vinculação. Com isso, leva-se o leitor a pensar no que é a sintaxe do português brasileiro, de modo distinto de outros manuais que priorizam o português europeu.

O livro contém seis capítulos subdivididos em partes menores mais específicas, que contribuem para o objetivo dos autores de tornar a compreensão o mais acessível possível. Dentre as partes que subdividem os capítulos, as duas últimas constam sempre de bibliografia adicional e exercícios. A bibliografia adicional apresenta os livros que serviram de base para cada capítulo, além de oferecer uma apreciação sobre cada obra especificando seu conteúdo. Os exercícios propostos compõem-se de questões analítico-expositivas ou objetivas que visam levar o aluno a refletir em cima de situações concretas da sintaxe brasileira.

O primeiro capítulo da obra aborda questões relativas ao estudo da gramática em geral, explicitando aspectos importantes para a compreensão das teorias que serão estudadas. Inicialmente, os autores defendem a lingüística enquanto ciência da linguagem e mostram de que maneira um programa de investigação da linguagem pode se caracterizar como científico. Para isso, valem-se de uma analogia entre a lingüística e a física, já que essa última possui o *status* de ciência. A partir da comparação, os autores comprovam que, assim como a física, a lingüística é ciência porque possui um objeto de estudo que deve ser bem delimitado; precisa de observações o mais objetivas e imparciais possível; formula um modelo teórico para os princípios que estão na base de

todo fenômeno existente; pode ter seu modelo alterado sempre que esse for contrariado por algum fato do mundo natural e tem à disposição uma metalinguagem que garante que os princípios formulados sejam interpretados de maneira inequívoca. Em seguida, os autores apresentam o modelo teórico que servirá de base para toda a obra, ou seja, a gramática gerativa. Definem-na como uma gramática que não é determinada por um padrão de correção, contrariando a concepção de gramática como conjunto das regras do bem falar e do bem escrever. Dessa forma, a gramática gerativa não estuda apenas a variante lingüística tida como padrão. Antes, observa o aspecto criativo da linguagem e o uso de regras ditadas pela racionalidade humana. Os autores propõem que todas as estruturas possíveis no português brasileiro devem ser descritas e analisadas. Enquanto debatem essas questões, vão introduzindo os termos técnicos típicos da gramática gerativa, tais como gramática internalizada, competência, desempenho e faculdade da linguagem, sempre com exemplos da fala concreta. Depois de apresentarem sua crítica à gramática tradicional e exporem os princípios da gramática gerativa, os autores partem para a abordagem do programa gerativista em si. Defendem que o cérebro é modular e que, mesmo dentro da faculdade da linguagem temos módulos diferenciados para lidar com os diferentes tipos de informação lingüística. Nesse momento, colocam que a faculdade da linguagem é composta por princípios que são leis gerais válidas para todas as línguas naturais e por parâmetros que são propriedades que uma língua pode ou não exibir e que são responsáveis pela diferença entre as línguas. Em seguida, afirmam que a tarefa mínima do modelo é mostrar a relação existente entre o som de uma sentença e o seu sentido, uma relação não direta, mas mediada pela estrutura superficial. Por fim, os autores entram na questão de como se dão a aquisição da linguagem e a mudança lingüística. Falam da dotação genética que capacita o homem a adquirir uma língua e a usá-la.

Concluído o primeiro capítulo, que aborda questões gerais envolvendo a linguagem e o modelo gerativo, cada capítulo que segue estuda uma teoria específica. O segundo capítulo apresenta a Teoria X-Barra. Inicia definindo constituinte como uma unidade sintática construída hierarquicamente que não pode ter sua extensão determinada e apresenta o sintagma como um constituinte. Os autores mostram que a noção de constituência é consistente a ponto de ter sua inclusão garantida em qualquer teoria sintática. Em seguida, partem para a explicita-

ção da Teoria XBarra como um módulo da gramática que permite representar um constituinte. Expõem a sua importância enquanto teoria que explicita a natureza do constituinte, as relações que se estabelecem dentro dele e o modo como os constituintes se hierarquizam para formar a sentença. À continuação, o capítulo apresentará a rigidez das relações de dominância e de precedência, o fato de todas as relações serem estabelecidas direta ou indiretamente a partir de um núcleo lexical ou funcional e a existência de constituintes que são licenciados numa sentença como complemento ou especificador de um núcleo ou como adjuntos. Após essa exposição, os autores partem para a visualização de como se constroem as representações das sentenças em árvores.

O terceiro capítulo trata do papel do léxico no modelo a partir da Teoria Temática. Nessa parte, é demonstrado que a derivação das sentenças começa com o acesso ao léxico mental e que esse possui informação categorial sobre as palavras que contém. Também mostra que o predicado define o número e o tipo de argumentos com que ele pode combinar e quais combinações são impossíveis. Depois, os autores explicitam o funcionamento da Teoria dos Papéis Temáticos, distinguindo posições temáticas das não-temáticas. Por fim, demonstram a existência da classe dos verbos inacusativos, apoiando-se na idéia de que existem verbos que têm argumento interno mas não têm argumento externo.

No quarto capítulo, os autores vão introduzir a noção de caso na gramática gerativa contrastando com outros sentidos associados a essa categoria. Feito isso, apresentam a Teoria do Caso como uma teoria que deve ser formulada de modo a estabelecer quantos e quais são os Casos abstratos, quais os elementos que atribuem os Casos abstratos, quais os constituintes que os recebem, quais as formas de atribuição de Caso e quais os princípios que regulam a atribuição de Caso. Restringindo a teoria ao português, os autores colocam três Casos pertinentes: o nominativo, o acusativo e o oblíquo. Em seguida, apresentam a marcação canônica e a marcação excepcional de Caso, além das posições argumentais sem Caso. Encerram o capítulo apresentando uma definição de regência que serve para analisar os fatos envolvidos na atribuição de Caso.

O quinto capítulo trata da Teoria da Vinculação. Nesse capítulo, os autores vão estudar as possibilidades e impossibilidades de distribui-

ção de índices referenciais entre os diversos tipos de DPs (*Determiner Phrase*). Estudam os diversos tipos de DPs e enunciam uma tipologia para estes elementos, mostrando as diferentes propriedades de distribuição das anáforas, dos pronomes e das expressões referenciais. O capítulo continua expondo os princípios da Vinculação que regem a distribuição dos DPs, sempre fazendo uso de conceitos estudados nos capítulos anteriores. Finalmente, o capítulo mostra que ao lado dos DPs com matriz fonológica, as línguas humanas dispõem de um conjunto de DPs sem matriz fonológica, que constituem a tipologia das categorias vazias.

O sexto e último capítulo do livro trata do movimento de constituintes. Inicia pelo questionamento a cerca do que é movimento. Em seguida trata do movimento dos núcleos e de sua restrição, ou seja, o fato de só poder mover-se para a primeira posição de núcleo que o comande. Depois, apresenta o Movimento A, o Movimento A-barrado, para enfim chegar ao Mova α , que consiste no assunto principal do capítulo.

Manual de Sintaxe é uma obra exemplar e necessária para todos aqueles que estão iniciando os estudos em sintaxe ou que possuem interesse na gramática gerativa. Também serve como suporte atualizado para aqueles que necessitam compreender como funciona a sintaxe do português brasileiro. Isso porque possui uma linguagem clara e acessível. Apesar de ser um livro teórico, tem sua compreensão facilitada pelo caráter didático. Os autores constantemente chamam o leitor para um diálogo, como se fosse uma aula de lingüística. Além disso, sempre se valem de exemplos da fala cotidiana do português brasileiro, não importando se são expressões tidas como “feias” pela Gramática Tradicional, mas visando especificamente a gramaticalidade que somente os falantes nativos podem atribuir.

Outra vantagem da obra é a apresentação dos termos técnicos, no desenrolar da obra de acordo com a necessidade do momento, sempre grifados. Isso, somado a exemplos da fala cotidiana, permite que os alunos iniciantes desprovidos de subsídios consigam acompanhar a obra do início ao fim. A compreensão também é facilitada pela constante retomada dos assuntos já abordados anteriormente e pelo aviso prévio do assunto a ser abordado durante o capítulo.

A partir da leitura do *Manual de Sintaxe*, o leitor tem o papel de participante ativo, pois precisa estar constantemente refletindo sobre as

RESENHAS

situações apresentadas através dos exemplos e sobre os exercícios de análise, propostos ao final de cada capítulo. Assim, o leitor torna-se apto para seguir sozinho a sua caminhada de compreensão da sintaxe do português brasileiro e do que é uma teoria formal em lingüística.

PAYRATO, Luís. *De profesión, lingüista: Panorama de la lingüística aplicada*. Barcelona: Editorial Ariel S.A. 1998. 143p.

Resenhado por Neusa Maria Rossi Ernst Martins (Universidade Católica de Pelotas).

O objetivo da obra, segundo declara o autor, não é ser um texto erudito sobre lingüística aplicada, mas de ser um livro entre o ensaio e o manual, escrito com a finalidade, também ambivalente, de introduzir o leitor ao mundo da Lingüística Aplicada (tal como é, tal como se costuma entender) e oferecer-lhe uma noção concreta deste mundo (tal como é, tal como se pode conceber).

Está dividido em oito capítulos, enfocando cada um temas diversos.

No primeiro capítulo – “La dimensión aplicada” – o autor esclarece sobre a pretensa diferença entre Lingüística e Lingüística Aplicada (LA), seus conceitos e terminologia. Afirma que no fundo as duas são uma mesma coisa, só que com perspectivas e orientações parcialmente distintas. Faz referência a terminologia confusa e pouco exata, devido ao seu objeto de estudo, originando dificuldades para conceituar os dois termos. Destaca que, efetivamente, a LA se configura atualmente como uma dimensão particular da lingüística, sendo considerada esta última como um conjunto das ciências da linguagem, ou seja, das disciplinas que tem como objeto de estudo a linguagem verbal humana.

O segundo capítulo – “Lingüística e Lingüísticas – expõe as aplicações e as pseudo exportações de conceitos, vocábulos e métodos da LA a outras ciências. Afirma ser muito simplista procurar definir LA pelo sentido literal das palavras: “uma subdisciplina ou ramo lingüístico que consiste em aplicar teorias lingüísticas a um domínio prático”. Para não incorrer em equívocos e concepções errôneas é importante apresentar a LA como algo mais complexo, concebida como uma orientação ou dimensão de investigação lingüística, própria de todos os campos de estudo incluídos nas ciências da linguagem, que, partindo de marcos (teóricos) interdisciplinares, persegue como objetivo a resolução de problemas (práticos), derivados da práxis lingüística e do uso lingüístico em que se concreta a capacidade humana da linguagem. Aborda, ainda, o perfil histórico da LA, enfatizando que, embora não se possa

precisar o começo desta disciplina, como qualquer outra, metaforicamente seu “nascimento científico” se produz entre os anos 40 e 50, em diversos centros acadêmicos dos Estados Unidos, especialmente interessados pelo ensino e aprendizagem de idiomas, e atinge seu apogeu nas décadas de 60 e 70. Refere a importância dos conceitos de interseção (interdisciplinaridade) e comunicação, pois, através deles, praticamente pode se explicar o desenvolvimento da LA

O capítulo 3 – “El supermercado lingüístico” – traz as listagens das áreas temáticas da LA de acordo com sua evolução e com os diversos colóquios, simpósios e congressos internacionais realizados até 1993, além de apresentar as suas bases teóricas e empíricas. Nesta parte, diz que a amplitude, a variedade e inclusive a heterogeneidade das áreas temáticas da LA são justificadas por ser ela o eixo da linguagem verbal e por suas múltiplas aplicações e intersecções com outros campos de estudo, causando, inevitavelmente, a superposição de áreas, inclusive das que não são propriamente de LA, resultando em um hipermercado lingüístico. Cita a autora Tatiana Slama-Cazacu (1984) como a que melhor sintetizou os complexos e diversos “temas aplicados”, subdividindo-os em quinze áreas, em uma lista menos prolixa e mais organizada. Refere que as bases teóricas da LA devem ser buscadas em dois níveis: teoria lingüística (corrente teórica central ou fundamental da teoria da linguagem) e interdisciplinaridade (psicolingüística, sociolingüística, lingüística computacional, etc), complementados por dados sobre usos lingüísticos, os quais, devido aos objetivos práticos da disciplina, não podem ser descontextualizados, sob pena de se obter falsos dados. Assinala ser a obra de Robert B. Kaplan (1980) fundamental para se compreender as bases teóricas e empíricas da LA

No capítulo quatro – “¡Peligro!: Lingüistas trabajando” – situa como se encontra atualmente a LA e ressalta as novas profissões surgidas com a sua evolução: o lingüista profissional. Diz que, nos últimos trinta anos, a LA atingiu um alto grau de institucionalização, seja através da criação de uma associação internacional (AILA), da realização de congressos mundiais, seja através da introdução deste tipo de estudos no campo universitário (graduação, mestrado e doutorado). Ainda assim, por razões como a dificuldade em conceituar teoria/práxis; teoria/aplicação e interdisciplinaridade; a não aceitação de novos campos de estudo por parte de algumas instituições tradicionais; o desinteresse e

não motivação de alguns linguistas por aquilo que não seja teórico e vice-versa; necessidade de construir um campo de estudo bem delimitado, com objeto preciso e uma metodologia comum, faz existir um desconhecimento, em certos círculos lingüísticos, do que realmente representa a LA. Faz referência ao grande crescimento do campo de trabalho para os linguistas, ainda que as ocupações mais comuns sejam as das tarefas de docência e de tradução. O certo é que para o grande público tal profissão continua sendo uma “avis rara” profissional. Traz, também uma lista, agrupando dez das atuais profissões relativas a LA, entre elas: tarefas próprias da lexicografia, da terminologia, dos trans-tornos comunicativos, planificação lingüística, serviços lingüísticos das empresas e da administração, além de acrescentar outras tarefas ocasionais, como análise do discurso, direito lingüístico, mundo da publicidade, a fonética.

No quinto capítulo – “El telón de fondo” – são analisadas as relações entre lingüística e comunicação; o conceito e os fatores fundamentais da comunicação, assim como as tipologias comunicativas e a comparação entre comunicação humana e animal. Realça que a linguagem humana é versátil e complexa, por isso é considerada, por um lado, como capacidade cognitiva e, por outro, como veículo comunicativo. Por ser uma capacidade própria da espécie humana, tem o seu conceito mesclado com o conceito de comunicação e as funções de um estão intimamente ligadas as do outro. Salienta, também, a dificuldade de elaborar uma definição “perfeita” para comunicação, havendo tantas definições ou orientações, conforme os interesses ou orientações de cada especialista ou a tendência dos estudos. Elenca as características do processo comunicativo segundo Mortensen (1972): dinâmico, irreversível, projetivo, interativo e contextual. Apresenta os elementos que participam do fenômeno comunicativo, de acordo com Jakobson (1960): emissor, receptor, código, mensagem, canal e contexto. Acrescenta que a comunicação comporta muitas dimensões, como, por exemplo: pessoa/máquina; intrapessoal; de massas; interpessoal. Assinala que, junto ao conceito de comunicação, sempre aparece o conceito de signo, classificado por Charles Peirce em Índices, Ícones e Símbolos. Classifica a comunicação em quatro grandes áreas: verbal/vocal; verbal/não vocal; não verbal/vocal, e não verbal/não vocal. Lista dezenove itens que caracterizam os limites entre linguagem humana e animal.

O capítulo seis – “Las distintas perspectivas” – enfoca a interdisciplinaridade científica, principalmente entre as ciências da linguagem, já que não se pode traçar fronteiras nítidas entre as disciplinas que a compõem e se interfluenciam. Atualmente, o linguísta não pode e não deve desconhecer esta orientação, sob pena de ser relegado a uma espécie de aplicador mecânico de receitas ou um mero instrutor. Especifica as relações da lingüística com a etologia (estudo da conduta); a teoria da informação e cibernética (estudo dos sistemas de controles funcionais de máquinas ou organismo vivo); a psicologia; a sociologia; a comunicação de massas; a antropologia e etnologia, e semiótica. Refere que a teoria matemática da informação é muito utilizada nas ciências humanas, como, por exemplo: contagem do léxico em obras literárias, com a finalidade de oferecer dados sobre o estilo dos escritores, construção de dicionários de frequências de uma língua. Em relação à psicologia, destaca que interessa sobremaneira a análise da conduta do indivíduo com a análise dos fenômenos comunicativos propriamente ditos: processos de (de)codificação e armazenamento da informação, as perturbações lingüísticas e comunicativas em geral, e as relações entre as estratégias interativas adotadas pelos indivíduos e seus aspectos particulares de caráter e personalidade. Relaciona a lingüística à semiótica (doutrina dos signos), através de dimensões, apontadas por Serrano (1981): teórica, descritiva, aplicada, contrastiva e histórica. Destaca que a semiótica se beneficia mais dos resultados e achados teóricos da lingüística do que esta última em relação à primeira.

No capítulo sete – “El placer de las intersecciones” – o mais extenso, o autor conceitua e explica os vínculos e interseções que fornecem conteúdos à lingüística aplicada. Explica que, por serem muito numerosos, são muito difíceis de estruturar. Em virtude disso, procura agrupá-los em cinco grandes áreas, com subdivisões, alertando para o fato de que não são compartimentos estanques, mas de domínios com inumeráveis e constantes inter-relações: a. Linguagem, cérebro e mente (Biologia lingüística e Neurolingüística, Psicolingüística); b. Linguagem, aprendizagem e transtornos (Aquisição da língua, Ensino das primeiras línguas, Ensino das segundas línguas, Transtornos comunicativos e lingüísticos); c. Linguagem, cultura e sociedade (Etnolingüística, antropologia lingüística e sociolingüística; Contato de línguas; Planificação lingüística, Análise do discurso e do texto, Análise contrastiva e

análise de erros, Tradutologia; Outros domínios); d. Linguagem, matemática e novas tecnologias (Linguística matemática e computacional; Tradução automatizada; Indústrias da Língua, *Corpus* linguísticos); e. Linguagem, gramática e aplicações (Gramática aplicada; Fonética; Lexicografia e terminologia; Gramática textual, estilística e gramática prescritiva).

O capítulo oito traz o epílogo, onde o autor afirma ser muito difícil escrever sobre Linguística Aplicada sem ter a sensação de ter criado “un cajón de sastre” (miscelânea) de conceitos e campos de estudo. Declara que não se deve somar ou diminuir campos de estudo, mas buscar pontos de contato entre eles, para se encontrar um denominador comum, com a finalidade de fazer a disciplina – no caso a Linguística Aplicada – adquirir sentido e consolidar-se. Diz, ainda, que este tipo de leitura ajuda tanto ao linguista aprendiz como ao avançado a situar-se, orientar-se e posicionar-se.

Como diz o autor no epílogo, não é tarefa fácil escrever sobre Linguística Aplicada sem criar certa confusão de conceitos e termos. Assim, tem-se a impressão de que este livro, por um lado, está um pouco mais além de ser um manual introdutório, já que, às vezes, a leitura fica difícil para os que ainda não se aventuraram nos insondáveis caminhos da LA; e, por outro, não possui profundidade suficiente para àquelas que já se atreveram a trilhá-lo. Entretanto, creio que a bibliografia, pela maneira como foi apresentada, soluciona o problema tanto para os iniciantes como para os mais avançados nestes assuntos, vez que, além de trazer a referência das obras utilizadas no texto, orienta o leitor para futura ou esclarecedora consulta. Acredito que, se fosse oferecido um glossário com os termos técnicos utilizados no texto, ajudaria muito. De qualquer forma, mesmo com as constatações referidas acima, é uma obra recomendável tanto para os leitores iniciados como para os iniciantes. É de se destacar os capítulos quatro e sete. O capítulo quatro, por ressaltar a profissão de linguista ou filólogo e ampliar as sugestões para a ocupação laboral dos mesmos. O capítulo sete, por classificar e conceituar importantes campos de estudo que se relacionam à LA, além de explicitar como estes se inter-relacionam.

MOURA, Heronides Maurílio de Melo. *Significação e Contexto: uma Introdução a Questões de Semântica e Pragmática*. Florianópolis: Insular, 1999.

Resenhado por Susana da Mata Ramos (Universidade Católica de Pelotas)

A obra, de Heronides Maurílio de Melo Moura, fundamenta-se na abordagem de algumas das principais questões relacionadas a itens semânticos e pragmáticos.

Para o autor, o *Contexto* e a *Significação* são primordiais para o estudo desses fatores, tendo em vista que a partir dos mesmos os fatos lingüísticos podem ser analisados em toda sua amplitude. Assim, faz uma ampla abordagem enfocando idéias atualizadas, que fundamenta no tema central, tendo por base a forma pela qual as teorias semânticas e pragmáticas têm lidado com fatos lingüísticos que envolvem o contexto conversacional, expondo conceitos básicos relacionados a essas duas instâncias.

Moura fundamenta suas idéias na perspectiva de que a noção de contexto pode receber um tratamento semântico, de modo que tópicos considerados pragmáticos passam a ter relevância para os estudos da significação.

O livro estrutura-se em dois capítulos. O primeiro faz uma análise da *pressuposição*, um fenômeno que habitualmente é situado em relação à semântica e à pragmática. O segundo trata do *contexto*, fazendo uma análise de alguns de seus aspectos, estabelecendo sua importância para os estudos da significação. O modelo semântico, que lida com a dinâmica da conversação, é enfatizado através da definição do tipo de mudança que a asserção de uma proposição acarreta no contexto no qual é interpretada.

No primeiro capítulo são expostos alguns conceitos básicos de semântica, que precisam ser elucidados, para que a *pressuposição* possa ser entendida em toda sua amplitude. Assim, é traçado um paralelismo entre *proposição* e *asserção*, colocando a noção de proposição como correspondente ao conteúdo semântico de uma sentença. Esse envolveria tudo aquilo que tem valor para a descrição de um certo estado

de coisas, sendo excluído do contexto proposicional tudo o que não for relevante para a representação desse estado.

Já a *asserção* é tratada como a expressão de uma proposição num certo contexto. Nesse sentido, é mencionada como um ato de fala que faz utilização do conteúdo proposicional. A asserção de uma proposição implica dizer que ela é verdadeira. Ligá-la, para o autor, a uma afirmação de verdade da proposição significaria que a semântica de uma sentença estaria ligada à noção de verdade. Para tanto, nessa perspectiva, essa estaria voltada à forma pela qual a proposição representa o mundo. As condições de verdade de uma proposição seriam as condições pelas quais ela é uma visualização do mundo ou as condições nas quais a proposição é verdadeira ou falsa.

Pode ser afirmado que é estabelecido, ao longo do livro, um questionamento sobre a redução da Semântica às condições de verdade. Moura apresenta os conceitos de posto e pressuposto, afirmando que, segundo Ducrot (1987), o *conteúdo posto* é a informação contida no sentido literal das palavras de uma sentença e de que o *conteúdo pressuposto* teria como base as informações que podem ser inferidas da enunciação dessas sentenças.

O autor lança frases que estabelecem a diferenciação e a aplicabilidade prática dos conceitos lançados, com grande propriedade, fazendo com que o leitor possa estabelecer tal distinção, transportando-se à realidade que está sendo perpassada. Ainda, apresenta definições para servirem de possíveis soluções para a interpretação das questões apresentadas, como é caso do uso da *intensão* e da *implicatura*, definindo essa última como um tipo de inferência pragmática que não se baseia no sentido literal do vocábulo e, sim, naquilo que o locutor pretende transmitir ao interlocutor.

Traça-se, ainda, o estabelecimento de uma diferenciação entre *inferência* e *acarretamento*. Uma explicação colocada pelo autor é a de que o acarretamento estabelece uma relação de condição entre duas proposições *a* e *b*. A proposição *a* é uma condição suficiente, mas não necessária, para a verdade de *b*. Por outro lado, dadas duas proposições, onde a primeira pressupõe a segunda, a primeira não seria uma condição para a segunda. A proposição *b* já deveria ser aceita como verdadeira pelos interlocutores independentemente de *a* ser verdadeira ou não.

Para o autor, a pressuposição deve ser vista como parte do conhecimento compartilhado dos interlocutores. Os pressupostos são o

pano de fundo da conversação. Havendo a expressão verbal, partiria-se da hipótese de que os interlocutores dominariam uma variedade de informações, sem as quais os conhecimentos novos, que seriam fornecidos, não poderiam ser compreendidos.

Posteriormente, são apresentados alguns vocábulos que têm a função de ativar pressupostos, existindo diferentes propostas na literatura sobre o conjunto desses.

O autor considera a relação proposta por Levinson (1983), no que diz respeito a expressões que ativam pressupostos, relacionando-as e traçando alguns exemplos que retira da obra do referido estudioso, como: Descrições Definidas, Verbos Factivos, Verbos Implicativos, Verbos de Mudança de Estado, Iterativos, Expressões Temporais, Sentenças Clivadas.

O fato das pressuposições serem introduzidas por certas palavras ou de fazerem parte do conhecimento partilhado, é uma das indagações realizadas na obra. Assim, há a elucidação de que as sentenças foram analisadas fora de um contexto específico, mas as pressuposições funcionam no fluxo conversacional.

Assim, no exemplo dado:

Joana adoeceu antes de terminar sua tese.

pode ser salientado que a expressão temporal *antes* introduz uma pressuposição, ou seja, que Joana teria terminado sua tese. Seria apenas uma interpretação possível, pois aquela poderia de fato ter terminado sua tese, mas antes ter adoecido. Existe uma segunda interpretação: Joana adoeceu e esse foi o motivo para ela não terminar a tese. Tem-se, portanto, uma ambigüidade que só pode resolvida no contexto conversacional, em função do conhecimento compartilhado dos interlocutores.

A interpretação de algumas afirmações é estabelecida como dependente da aplicação das *máximas conversacionais* que, segundo o autor, são princípios que regem a comunicação cooperativa.

Moura estabelece posteriormente e explicita o termo “contexto”, utilizando a definição de MacCawley (1993), como “um conjunto de proposições assumidas como verdadeiras pelos participantes de um discurso, num certo ponto do discurso”. Esse contexto é dinâmico, sendo alterado pelo processamento da conversação. A pressuposição é

estabelecida como um fenômeno diretamente ligado ao contexto, definido como conhecimento compartilhado entre os interlocutores.

No segundo capítulo, o autor fundamenta-se basicamente em dois níveis. Em um primeiro, é feita uma análise de diferentes elementos do contexto, estabelecendo-se definições que os englobem. Em um segundo momento, é feita uma correlação entre essas definições estabelecidas e a delimitação dos âmbitos da semântica e da pragmática. A afirmação é a de que não é todo elemento do contexto que deve ser considerado pragmático. Tendo em vista esse prisma, constata-se que é um certo tipo de contexto, baseado em uma definição, que pode ser ligado à ordem pragmática.

A obra trata de duas tradições lógicas que fundamentam a semântica. Assim, são rotuladas de *tradição semiológica* e a segunda de *tradição lógica*.

A primeira tenta sistematizar os mecanismos que ligam as palavras a outros vocábulos, no âmbito dos enunciados, tentando fundamentar o conjunto de relações de significação relevantes para a sua produção. Analisa a significação na língua natural como um sistema de regras sobre o tipo de relação que as palavras mantêm entre si.

A segunda, por sua vez, tenta elucidar como se processa a ligação entre as palavras e as coisas do mundo, tentando delimitar as formas de significação na estrutura dos enunciados que permitem recuperar ou representar os fatos do mundo que nos cerca. Essa estaria essencialmente envolvida com a relação entre os sentidos dos enunciados e os conceitos de verdadeiro e falso.

A visão saussureana é abordada como tradição semiológica, ao estabelecer a diferenciação primordial entre o valor e a significação dos signos, tomando como base uma moeda de um sistema monetário. A significação é definida pela possibilidade de troca por algo de natureza dessemelhante.

Nesse momento, são estabelecidas considerações a respeito do sentido e do significado, reabrindo o debate concernente aos limites da semântica e pragmática.

A obra menciona que há diversas tentativas, dentro da tradição lógica, para estabelecer a elucidação da passagem do sentido para a referência, mencionando que os esforços vão na direção de incorporar elementos contextuais na significação.

Uma das modificações introduzidas em relação a modelos lógicos tradicionais, é mencionada, estabelecendo que é preciso ser levado em conta não apenas o sentido de cada palavra, mas também o significado, que deve ser determinável, tendo como ponto de partida a especificação de uma situação.

Na obra, é afirmado que a fronteira, entre as duas instâncias já mencionadas, é normalmente traçada, tendo como ponto de partida a noção contextual. A significação, que independe de contexto, é colocada no campo da semântica e da significação, contextualmente dependente, é colocada no âmbito da pragmática.

Estabelecendo um enfoque entre referência e contexto, o autor trata de uma questão relevante, relacionada com a tradição lógica. Caberia à semântica a função de explicitar a simbolização que leva das palavras às coisas. Nesse prisma, a determinação da referência dependeria do componente semântico e não do aspecto pragmático. Mas, em muitos casos, não é possível determinar-se aquilo de que se fala se não se for levado em conta o contexto propriamente dito. O autor fundamenta essas idéias com a exemplificação adequada e clara.

Um ponto pertinente, a ser abordado, é a caracterização da *metáfora do canal* que é muito usada na língua cotidiana, sendo estabelecida por certas expressões como: uma linguagem funciona como um canal, transportando pensamentos de uma pessoa para outra; na escrita ou na fala, os falantes inserem nas palavras seus pensamentos e sentimentos; as palavras realizam o transporte, servindo de receptáculo dos pensamentos e sentimentos, repassando-os para os interlocutores; ouvindo ou lendo, as pessoas extraem das palavras os pensamentos e sentimentos.

Ao longo da obra são expostos pontos relevantes, no que concerne às teorias semânticas e pragmáticas, com grande pertinência, fazendo com que o leitor seja levado a inquirir sobre diversas questões relacionadas com o tema.

Moura propõe a fundamentação de suas afirmações, baseando-se no estabelecimento de sentenças diferenciadas que têm como ponto primordial a interação do leitor com o texto, levando-o à formulação de indagações.

Traçam-se, assim, exemplificações durante toda a obra, fazendo com que as idéias sejam apresentadas de forma clara e precisa.

O livro constitui-se como inovador, refletindo tendências eminentemente atuais. Expõe uma diversidade de definições que elencadas traçam um todo organizado, perfazendo-se em uma obra de grande valor para os estudiosos da área, apresentando conhecimentos referentes à semântica e à pragmática como essenciais para aqueles que desejam ter uma leitura rica, desenvolvendo e aprimorando conhecimentos e potencialidades.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. (org.) *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

Resenhado por Valéria Zanetti Ney (Universidade Católica de Pelotas)

Ao organizar o primeiro livro brasileiro sobre a formação de professores de línguas, José Carlos Paes de Almeida Filho reúne trabalhos que apresentam três pontos fundamentais: (1) a busca de teorização a partir de pesquisa aplicada; (2) o elo entre o conhecimento e o fazer de professores em sala de aula e (3) a perspectiva de formar professores como sujeitos que pensam e agem. A obra conta com um artigo introdutório escrito pelo próprio Almeida Filho, nove artigos de pesquisadores brasileiros, lingüistas aplicados, que buscam unir as pesquisas aplicadas realizadas ao aperfeiçoamento de quadros docentes na área da linguagem e um relato de atividade de orientação de pesquisa feito por Marilda Cavalcanti. Cada artigo será mencionado nos parágrafos que se-guem.

Almeida Filho inicia o volume com o artigo *Análise de abordagem como procedimento fundador de auto-conhecimento e mudança para o professor de língua estrangeira*. Ao escrever tal artigo apresenta as idéias fundamentais dos procedimentos que podem levar o professor à mudança. Procura analisar, examinar a possibilidade de interpretar a formação subjacente da abordagem de ensinar a partir de aulas típicas.

O artigo escrito por Maria Helena Vieira Abrahão, *Tentativas de construção de uma prática renovada: a formação em serviço em questão*, é o reflexo de seu estudo sobre professores em exercício que fazem parte de um projeto de formação continuada que busca a implementação de um ensino comunicativo. Tal projeto, desenvolvido junto aos núcleos de ensino de uma universidade pública, tem por objetivo reunir estudos que promovam a integração entre a universidade e a rede pública de ensino fundamental e médio. Ao escrever o artigo Maria Helena Abrahão analisa reflexões e ações de professores envolvidos nesse projeto nos aspectos, ações e procedimentos metodológicos, estilos discursivos, estruturas de participação e aspectos contextuais que se inter-relacionam na prática do professor. A pesquisa constatou que um trabalho voltado para o desenvolvimento das competências lingüístico-

comunicativa, aplicada e profissional, embasadas na reflexão e crítica, pode tornar a prática em sala de aula mais coerente.

Maria Adelaide de Freitas começa seu texto – *Avaliação enquanto análise: resultados das primeiras reflexões do professor de LE sobre o próprio ensino* – afirmando que a palavra *consciência* assume uma importância muito grande no que diz respeito à formação do professor de língua estrangeira. Afirma ainda que é o ato de refletir sobre a própria maneira de ensinar que leva o professor ao saber e ao pensar. Três professores foram analisados na pesquisa realizada. Um deles, graduado, mas sem cursos de atualização e sem acesso à literatura especializada na área. Outro, graduado, tendo realizado vários cursos de atualização e feito diversas leituras. O último, graduado, tendo realizado Curso de Especialização em Língua Inglesa. As aulas de tais professores foram gravadas, transcritas, descritas e analisadas. Também foi solicitado aos professores que examinassem sua prática em sala de aula, tendo em mente o conteúdo a ser trabalhado, o objetivo geral da aula e o modo como as atividades foram desenvolvidas. A partir desse momento os professores deveriam detectar aspectos positivos e negativos dessas aulas. Tal exercício mostrou que a auto-análise por parte dos professores parece contribuir para uma melhora considerável em sua prática, independente de seu nível de graduação.

Mudança de habitus e teorias implícitas - uma relação dialógica no processo de educação continuada de professores é o tema abordado por Dora Fraiman Blatyta. Para a autora, uma das primeiras barreiras para que se possa melhorar a prática de professores em sala de aula são eles próprios; professores que possuem crenças sobre linguagem, sobre a relação ensino-aprendizagem. Cita Bourdieu (1991) quando diz que as pessoas já estão predispostas a agir de certo modo devido ao habitus – um conjunto de tendências que predispõem os agentes a agir e reagir de determinadas maneiras, gerando práticas, percepções e atitudes que são regulares sem serem conscientemente coordenadas e governadas por regras. Para Blatyta o professor deveria lutar contra a tendência natural de buscar receitas prontas que não levam à mudança. Os professores deveriam sempre rever sua sala de aula; refletir e agir são palavras necessárias.

O estudo que deu origem ao artigo de Maria Ruth Fonseca – *Prática e teoria na (trans)formação de professores de língua estrangeira* –

teve por finalidade investigar a sala de aula para detectar quais as coerências e dissonâncias que ocorriam entre a teoria declarada e a prática desejada pela professora pesquisadora e a prática flagrada por uma professora observadora e por alunas formandas. Realizada a pesquisa, a autora pôde verificar a importância da análise da prática de sala de aula tanto por parte da auto-análise, quanto através da análise feita por outros professores. Maria Ruth Fonseca percebeu que a conscientização do professor apenas ocorre quando ele está inserido no processo e sente-se estimulado a mudanças.

Ademilde Félix contribuiu com o texto *Crenças de duas professoras de uma escola pública sobre o processo de aprender Língua Estrangeira*. Nele a pesquisadora relata que muitas das crenças das professoras envolvidas na pesquisa tiveram origem em suas próprias experiências como aprendizes dessa língua-alvo e, muitas vezes, esperam que seus alunos adotem o mesmo modo de aprendizagem de que elas faziam uso. Finaliza enfatizando a necessidade de um número maior de pesquisas nessa área.

Configuração da abordagem de ensinar de um professor com reconhecido nível teórico em lingüística aplicada, de Magali Barçante Alvarenga, apresenta a análise da sala de aula de um professor doutor e pesquisador que ministra disciplinas e orienta teses na área de Lingüística Aplicada. O grupo de alunos, com o qual o professor analisado trabalha, apresenta um bom conhecimento da língua-alvo. Feita a pesquisa, a lingüista pôde perceber que o professor detém em suas mãos tudo o que acontece em sala de aula, e é consciente disso. Ele organiza, informa, estimula, monitora. É, na maioria das vezes, o dono do turno. Com vinte e cinco anos de docência o professor em questão acredita que precisa mudar, mesmo que seja muito difícil devido aos vários anos de ensino.

Denise Ortenzi ressalta a idéia de que o contato, a reflexão e a discussão entre professores e formandos é essencial em termos de crescimento profissional. Para a autora do artigo – *A Reflexão coletivamente sustentada: os papéis dos participantes* – a prática de reflexão coletivamente sustentada permite o desenvolvimento de questionamentos, interpretações, debates, sugestões e ações que levem à mudança. É através da interação entre profissionais que o progresso, o desenvolvimento intelectual torna-se possível.

Simone Reis escreve *Expressões de conhecimento de uma iniciante na formação de professores de Língua Estrangeira: um estudo de imagens*. No artigo pretende mostrar como as imagens: ideal, real e final que os professores fazem de seus alunos-professores pode interferir em suas práticas de sala de aula. Para a autora as imagens ideais servem para traçar metas e detectar que tipos de problemas que ocorrem em sala de aula podem ser desprezados. As imagens reais e finais acabam comprovando ou refutando os dados que foram levantados pelas imagens ideais.

O trabalho feito por Ana Maria Ferreira Barcelos relata os resultados de uma pesquisa etnográfica que procurou caracterizar a cultura de aprender línguas de formandos de língua inglesa. Seu artigo – *A cultura de aprender línguas (inglês) de alunos no curso de letras* – tem como objetivo primeiro revelar possíveis diferenças entre o que o aluno espera do ensino e o que o professor espera desse aluno. Além disso, as expectativas culturais de alunos e professores podem causar dificuldades na interação entre ambos. O termo "cultura de aprender línguas" é definido aqui como o conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais de como aprender línguas. Realizada a pesquisa, a autora do artigo afirma que existe a necessidade de reformular o currículo dos cursos de Letras, pois em grande parte dos cursos o momento destinado à formação do professor fica restrito a uma única disciplina (prática de ensino). Acredita ainda que deveria ser formulado um plano de apoio ao aluno, agora professor, recém formado que recebeu pouca ou nenhuma informação sobre como ensinar e é abandonado tão logo se forme.

A colaboração de Marilda Cavalcanti acontece ao final do livro, como já foi mencionado anteriormente. Falando sobre as *Reflexões sobre a prática como fonte de temas para projetos de pesquisa para a formação de professores de LE*, Cavalcanti faz uso de sua atividade como orientadora de pesquisa. Para a autora, a necessidade de se fazer pesquisa em sala de aula é cada vez maior. É necessário que o professor olhe para si mesmo, se questione, explique e reveja. É preciso que o professor perceba a diferença entre o que diz e o que realmente faz.

Finalizando, a obra de José Carlos Paes de Almeida Filho – *O Professor de Língua Estrangeira em Formação* – apresentou, pela primeira vez em uma publicação brasileira, artigos de vários pesquisa-

dores lingüistas somente sobre a formação de professores de línguas. Todos os artigos aqui resenhados partiram da experiência dos pesquisadores citados. O livro tem importância não apenas pelo fato de ser a primeira publicação brasileira nessa área mas por contar com uma série de textos que podem auxiliar diretamente quem o leu e também despertar o interesse à pesquisa em sala de aula. O leitor sente-se convidado, se não à mudança, a refletir sobre sua prática em sala de aula. Várias das situações apresentadas ao longo dos artigos são facilmente reconhecidas por professores de língua estrangeira. A maior parte das mudanças mencionadas parte do próprio professor que, auxiliado por outra pessoa ou através de uma auto-análise, tenta repensar e mudar seu modo de agir. Almeida Filho consegue não apenas reunir vários pesquisadores lingüistas aplicados em uma obra, como despertar o interesse dos leitores. É interessante notar também que grande parte dos autores mencionados acredita que os artigos no livro publicados são apenas o início de vários estudos, e que cabe a cada leitor da obra a tarefa de continuar estudando e pesquisando.