

polissema

REVISTA DE LETRAS DO ISCAP 2002 Nº2

ÍNDICE

EDITORIAL

PREÂMBULOS

Primeiras Palavras / Alberto Manuel Carneiro do Couto

O Tradutor no Meio Empresarial / Margarida Fonseca e Silva

ARTIGOS

Erro, logo Aprendo – Análise e Estratégias de Correção de Alguns Erros de Aprendentes de Alemão como Língua Estrangeira / Alexandra Albuquerque e Maria de Lurdes Guimarães

Louis Macneice – Poeta em Devir / Paula Ramalho Almeida

Os *Azorean Refugee Acts* de 1958 e 1960 / M. Helena A. G. Anacleto

Contribuição para o Estudo do “Breve Aparelho e modo facil pera ajudar a bem morrer hum christão”(1671)/ Sara Cerqueira

O IFE/IFO no ISCAP – Uma Perspectiva Diacrónica / Maria Ivone Osório Cardoso e Cunha

Unidade de Estilo em Fernando Pessoa? – Análise de Três Poemas de Produção Heteronímia / Suzana Noronha Cunha

Contribuição para o Estudo da Construção e Utilização de *Corpora* no Processo de Terminologização / Manuel Moreira da Silva

O Século XXI e o Ensino da Língua Estrangeira – A Era do Pós-Método / Alexandra Castro Nunes

Le Rôle de L’Intrigue du Sérail dans les *Lettres Persanes* de Montesquieu / Lúcia Margarida Pedrosa

Reported Missing – Learners in SLA/EFL Research / Cristina Maria Ferreira Pinto da Silva

Do Papel dos Meios de Comunicação na Vida em Sociedade / Zita Romero

Comunicação Organizacional – Efeitos da Adopção de um Sistema de Informação / Anabela Sarmento

“To Laugh In Tragic Joy” – A Linguagem Poética de W. B. Yeats em *Lapis Lazuli* / Clara Sarmento

Uma Abordagem Multimédia do Processo Translatológico – Da Tradução à Versão / Manuela Veloso

TRADUÇÕES

Heinrich Böll – “O Riso É a Minha Profissão”

Maria Gabriela Mesquita e Maria Inês Rodrigues

Edna O’Brein – “À Espera”

Ana Isabel Pereira

RECENSÕES

***Os Sonhos de Einstein*, de Alan Lightman**

Rosa Margarida Costa

Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa

Joana Castro Fernandes

***The Athenian Murders*, de José Carlos Somoza**

Clara Sarmento

EDITORIAL

Como o prometido é devido, aqui está o volume 2 da Polissema. Fazendo jus ao seu nome, oferecemos neste número relatos de variadas viagens científicas, tão polissémicas quanto o são os interesses académicos dos docentes e alunos de Línguas e Secretariado do ISCAP. Daí a escolha do título – *Linguagens* –, que queremos no plural, tal como as perspectivas que apresentamos. Tanta diversidade, porém, tem um fio condutor: o fascínio que sentimos pela linguagem, que nos permite agir, dizer, comunicar, traduzir, aprender, ensinar e até calar.

Prometemos nova aventura, pois viajantes não nos faltam. Incerto, só o percurso, ou, como bem melhor o disse Antonio Machado,

*Caminero, no hay camino
Se hace camino al andar*

Saudações *polissémicas* aos nossos leitores.

*O conselho editorial
A direcção*

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio essencial do Conselho Directivo do ISCAP, o subsídio generoso da Caixa Geral de Depósitos, assim como a contribuição valiosa do Dr. Júlio Costa, do Gabinete de Comunicação e Relações Públicas do ISCAP.

preâmbulos

PRIMEIRAS PALAVRAS

Alberto Manuel Carneiro do Couto¹

Em primeiro lugar, quero aproveitar esta oportunidade para dar os meus sinceros parabéns a todos quanto tornaram possível este segundo número da Revista Polissema.

Na qualidade de Vice-presidente do Conselho Directivo, posso afirmar, com a maior satisfação e orgulho, que este órgão apoiou, incondicionalmente e desde o início, este projecto, dando-lhe um voto de total confiança que se revelou, pelo modo como se desenrolou a sua execução, plenamente justificado. A viabilidade da Revista Polissema está comprovada com o sucesso e a receptividade do primeiro número, com o lançamento deste segundo número, bem como com as colaborações já anunciadas para o terceiro.

Linguagem, linguagens. Nunca foi de tão particular importância esta questão. Capacidade intrinsecamente humana, capacidade graças à qual um ser pode qualificar-se de humano. O ser humano, ser inteligente por dispor da linguagem (ou ser dispondo da linguagem, por isso inteligente), concebeu a tecnologia que lhe permitiu criar redes partilhadas de representação de conhecimentos, o que lhe conferiu uma dimensão planetária, ou talvez maior.

A aldeia global, apesar de ser um conceito que, de tão incansavelmente repetido, já quase se esvaziou do seu significado, é uma realidade, criando necessidades comunicativas próprias. No entanto, a evolução dos modelos de comunicação, por demasiado rápida, gerou perturbações na capacidade de comunicar, na própria linguagem (ou linguagens...), no seu uso, ou seja, no uso dos seus códigos. São sobejamente conhecidas as dificuldades com a língua portuguesa que, embora relacionadas com a especificidade da nossa sociedade, estão bem longe de ser apenas nossas. Mas também são amplamente comentadas as dificuldades com a matemática. Não se tratará, também neste caso, de uma dificuldade com a linguagem matemática (ou com o seu uso), com a linguagem que, de tão universal, é a própria linguagem do Universo?

Estas brevíssimas – e talvez contestáveis – reflexões foram-me apenas sugeridas pelo tema deste número da revista Polissema – Linguagens. Toda a reflexão científica e contributos em torno desta temática me parecem não só oportunos como fundamentais para uma melhor compreensão deste problema que poderá vir a ser *le mal du siècle*.

¹ Vice-Presidente do Conselho Directivo do ISCAP.

Muito boa tarde.

Desde já os meus agradecimentos, pelo convite que me foi formulado pelo corpo docente deste Instituto e a todos os presentes pela disponibilidade demonstrada.

Citando Camilo Castelo Branco – que além de escritor, foi igualmente tradutor profissional, no estrito sentido em que traduzia para acomodar o estômago: “A humanidade sobrevive, graças a um contrato milenar, segundo o qual, vivemos para nos enganarmos uns aos outros e cada qual a si”.

Isto, para vos lembrar que não venho aqui trazer-vos verdades mágicas, soluções para os vossos problemas e, muito menos, esperanças que aquietem os vossos espíritos, no que toca à problemática cada vez mais complexa da tradução no mundo empresarial. Posso, isso sim, trazer-vos o meu ponto de vista, como profissional de tradução que sou há vários anos e responsável de Qualidade da minha própria Empresa. Sinto-me tanto mais à vontade para vos transmitir essas experiências, quanto as sei partilhadas por muitos profissionais, principalmente por aqueles cuja afectividade lhes liberta a cabeça do efeito oscilante entre a verticalidade e a horizontalidade.

Vivemos no melhor dos Mundos, pelo menos no melhor que fomos capazes de construir até ao presente, mas, se do Universo não se conhece o limite, é, de certeza, sempre possível fazer mais e melhor.

Dizer que tudo está mal, que nada está feito, e apontar o erro a A, B ou C, é o pior erro que podemos cometer. O erro é de todos nós, meu, seu, nosso, porque, como membros desta sociedade, temos obrigação de agir em consonância com ela, mas, igualmente, senão mesmo especialmente, a obrigação de interagir com ela, com o intuito de corrigir o que consideramos errado – e é também neste sentido que hoje estou aqui convosco.

Ser profissional de tradução pode ser fácil ou difícil, consoante o ponto de vista, as apetências e as aptidões de cada um, mas, sem sombra de dúvida, trata-se de uma profissão altamente exigente.

Procurando sistematizar, poderemos afirmar que a tradução profissional é matéria onde dominam duas grandes moléculas, evidentemente com os seus átomos, protões, neutrões, etc.

¹ Comunicação proferida a 2001/05/06 no âmbito das Conferências da Licenciatura de Tradução Especializada no ISCAP. Margarida Fonseca e Silva é sócia fundadora e Directora Literária e de Qualidade da empresa de tradução *Philos – Comunicação Global, Lda.*, com sede no Porto.

Falemos das duas grandes moléculas, uma dominante – o mercado, o cliente, com todas as incompreensões sobre as vicissitudes da tradução e os seus tempos por demais curtos e inadequados – outra, até certo ponto dependente, o fornecedor – isto é, o tradutor; seja ele uma Empresa ou um tradutor Freelancer.

Quem quiser estar no mercado da tradução profissional e esquecer que é o mercado – cliente, que domina e nos fornece trabalho, que tem as suas próprias exigências, que, muitas vezes, não podemos alterar e a que temos de dar resposta, comete provavelmente o mesmo erro de quem pensa ser o domínio do mercado um dogma e a ele se submete incondicionalmente, sem, procurar manter o mínimo de verticalidade, ou ainda de quem dele se afasta, horrorizado, como se o mercado fosse obra demoníaca.

Procuremos acabar com as visões dualistas a preto e branco – por demais conhecidas – e atentemos nas zonas cinzentas, onde creio que muito há a fazer pela tradução profissional, divulgando-a e procurando que o mercado – cliente esteja cada vez mais informado, para, assim, melhor poder compreender o papel do tradutor profissional, bem como das inúmeras tarefas em que este, hoje, se vê mergulhado.

Se é certo que quer a APT (Associação Portuguesa de Tradutores) quer a APET (Associação Portuguesa de Empresas de Tradução) têm já desenvolvido inúmeras acções no sentido da divulgação da tradução profissional e no sentido de disciplinar e normalizar o mercado da tradução profissional, certo é, que muitos destes desideratos nos cabem principalmente a nós, enquanto tradutores profissionais e, talvez, especialmente àqueles de vós que, a curto prazo, pensam entrar no mercado da tradução profissional.

Caberá, aqui, perguntar como. Poderia responder da seguinte forma: Competência – Cumprimento dos prazos estipulados – Verdade acima de tudo.

Mas, vejamos em pormenor o que isto envolve.

Envolve principalmente a necessidade premente de credibilizar a tradução profissional no mercado, por forma a romper com esta pescadinha de rabo na boca – A tradução é de má qualidade, o mercado – cliente não respeita o tradutor, este, desacreditado, não consegue impor os seus pontos de vista, nem explicar a complexidade da tradução (A formação académica, a pesquisa permanente, as ferramentas cada vez mais complexas, o tempo e os gastos que tudo isto envolve). Em resumo, podemos afirmar, que no tocante ao mercado – cliente, o desejável é, por um lado, compreendê-lo e adaptarmo-nos às suas exigências, por outro lado, procurar influenciá-lo no sentido de compreender as vicissitudes da tradução profissional.

Assim, somos compelidos para a necessidade de analisar a segunda molécula, ou seja, o fornecedor – tradutor profissional.

As questões são tão vastas e tão diversas, que o simples facto de enumerá-las exaustivamente seria fastidioso; assim, optei por elencar algumas, que reputo de maior relevância, deixando para o debate, que penso se seguirá, a resposta e o esclarecimento às vossas maiores preocupações.

A Formação Académica deve ser o mais extensa e profunda possível, seria um erro parar num Bacharelato, a Licenciatura, e até mesmo o Mestrado, são fundamentais.

Dominar de forma completa o computador, por forma a que este seja um meio auxiliar e não um empecilho. Hoje, para a tradução profissional, não basta dominar o Office da Microsoft, é preciso dominar as Ferramentas auxiliares de tradução (Como, por exemplo, o TRADOS) e programas de edição, como o Frame Maker, o Page Maker, o Quark X Press, o Free Hând e, mesmo, o Foto Shop.

Aconselho vivamente que, antes de mergulharem no mundo da tradução profissional, exerçam outras actividades, para obterem um conhecimento mais vasto das diferentes actividades e dos seus vocabulários específicos.

Não deve ir para tradutor quem não sentir uma profunda vocação, caso contrário só conseguirá obter uma profunda frustração.

Ser tradutor é ser infinitamente curioso. É pensar que não existe mercado em Portugal – e creio que nem no mundo – para um tradutor especializado numa única área (embora isso fosse a situação ideal). É pensar que o tradutor masculino tem de perceber de cosmética, de costura e de cozinha e que a tradutora tem de perceber de máquinas e ferramentas.

É necessário estar com uma ligação permanente ao sector, através de encontros e debates sobre a tradução, filiando-se nas Associações profissionais, estando perfeitamente a par dos preços correntes no mercado, quer para particulares, quer para empresas de tradução. Saber fazer um Orçamento, dominando as contagens. Combinando tudo em pormenor com o cliente, valores e possíveis oscilações, data de entrega, fim a que se destina a tradução, etc. Ter um seguro de responsabilidade civil profissional (neste momento está a ser negociado um seguro de Grupo, conjuntamente pela APET e pela APT).

O Preço da tradução não sofre aumentos há vários anos e encontra-se mesmo já em franca derrapagem. Se os profissionais não tiverem em consideração este factor e as exigências que um bom profissional tem, qualquer dia estará com uma remuneração à hora inferior à de um trabalho manual não qualificado.

Em jeito de conclusão, completemos o ditado popular: Se um burro carregado de livros, não faz um Doutor, a falta de cultura geral, não faz um tradutor.

Obrigada.



artigos

ERRO, LOGO APRENDO – ANÁLISE E
ESTRATÉGIAS DE CORRECÇÃO DE ALGUNS ERROS DE
APRENDENTES DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Alexandra Albuquerque
Maria de Lurdes Guimarães

INTRODUÇÃO

Aprender, ou “adquirir conhecimento de”¹, pressupõe iniciar uma caminhada, um processo gradativo e evolutivo, a partir de um estágio de ignorância ou incompetência total (ou quase) até um outro estágio onde o aprendiz/aprendente detém já um conhecimento profundo do que se propôs aprender.

Quando falamos em aprender uma língua [seja ela materna (LM) ou estrangeira (LE)], referimo-nos à aquisição de um conjunto de regras e normas que constituem o sistema complexo e específico dessa língua. Ora, é exactamente essa característica sistemática da língua que, pela sua dificuldade, exige um processo de aprendizagem e que leva os aprendentes a cometerem erros (por ignorância das regras).

Neste processo de aprendizagem, quer a criança nativa, quer o aprendiz de uma LE acabam por utilizar um processo de simplificação do discurso, pois não conhecem ainda todo o sistema da língua. No entanto, a criança, com o tempo, expande o seu “sistema simplificado” para o fazer corresponder ao sistema do adulto da sua comunidade falante. O aprendiz de uma LE, por seu lado, com níveis de adequação variados – conforme a sua inteligência, o tipo de ensino, os materiais de aprendizagem, etc. –, continua a utilizar um “sistema simplificado”. Se esta simplificação divergir bastante da língua alvo (LA), a sua competência na LA será, naturalmente, marcada por erros de vária índole. Se, todavia, a simplificação for selectiva e não violar seriamente o sistema da LA, a sua competência na LA pode, tal como a da criança nativa, estar isenta de erros.

No entanto, já há muito se esqueceram as teorias que defendiam que os aprendentes de uma língua estrangeira deveriam deter um conhecimento perfeito da língua, isto é, sem erros, nem falhas, até porque segundo Schachter

(*apud* James, 1998: 53) é praticamente impossível que um adulto adquira a competência de um falante nativo, no que se refere à gramática da língua alvo (LA). Assim, fora do contexto real – com falantes nativos, fora da sala de aula, no dia a dia –, a aprendizagem de uma LE será, como disse Harlow (*apud* James, 1998: 8), “um processo de correção progressiva dos erros”.

As teorias modernas chegaram à conclusão de que os erros, e obviamente a correção dos mesmos, fazem parte integrante da aprendizagem e, segundo muitos autores, são mesmo positivos. Deste modo, errar apresenta-se como uma forma indispensável de aprender, uma vez que o erro vai levar o aprendente a testar as suas hipóteses sobre a natureza da língua que está a estudar, sendo, como diz James (1998: 7), “um registo da sua perspectiva actual da língua alvo (LA)”.

“Erro” não será, assim, apenas “tudo aquilo que constitua uma violação das normas que gerem o comportamento linguístico do falante idealizado de uma qualquer língua”(Gomes da Torre, 1985: 20), mas também “um desvio em relação a uma regra ou a um sistema”(Franco, 1997: 57). Ou seja, é um desvio que se deve à ignorância das normas ou das regras e que pode ser mais ou menos grave para a compreensão da mensagem. O desvio poderá, então, ser um “*lapsus linguae*”, uma “falha” ou um “erro”², consoante a gravidade e a exigência de correção e remediação que exigir. Naturalmente, a análise do erro (AE) debruça-se essencialmente sobre o “erro”, por ser sistemático e, portanto, um “erro de competência”(Corder, 1971: 24), pois as duas outras categorias são normalmente autocorrigidas pelos alunos, quase imediatamente, e são “erros de *performance*”(*ibidem*) pouco importantes no processo de aprendizagem.

Esta ignorância da LA, quando não leva à evitação de comunicar, obriga o aprendente a criar estratégias para colmatar as dificuldades, a utilizar uma língua de substituição – a interlíngua (Selinker, 1969) ou “dialecto ideossincrático”(Corder, 1971: 161) –, uma instância linguística entre a LM e a LA que tem sentido e gramática próprios, em parte influenciada pelas gramáticas da LM ou da LA, e que vai evoluindo e mudando ao longo do processo de aprendizagem, através da produção e desaprendizagem de erros.

Os erros da interlíngua dos aprendentes têm, naturalmente, várias causas. Neste artigo, faremos apenas referência àqueles que nos parecem mais recorrentes e pertinentes: erros (1) interlinguais e (2) intralinguais. Os primeiros devem-se à interferência do sistema linguístico da LM. Segundo Jackson (1987:

101), esta interferência dá-se quando uma estrutura da LA tem algum grau de semelhança e de diferença com uma estrutura equivalente na LM do aprendente, levando-o a transferir a estrutura da LM para o que pretende enunciar na LA. No entanto, na aprendizagem de uma LE, nem todos os erros se devem a “empréstimos linguísticos”, como lhes chamou Haugen (*apud* Corder, 1971: 102). Para além da influência da LM, Richards faz também referência a erros intralinguais, que derivam de estratégias empregues pelo aprendente na aquisição de regras da LA e da interferência mútua de itens dentro da LA. Como tal, estes erros reflectem a competência dos aprendentes num determinado estágio da aprendizagem que, nalguns, pode representar a competência gramatical final e, noutros, ser indicador de uma competência transitória (Richards, 1985: 173).

A AE, ao ter como objecto principal a interlíngua dos aprendentes, revela-se como um instrumento bastante útil na investigação do processo de aprendizagem, uma vez que (1) elucida o professor sobre o quê e como é que o aluno aprende quando estuda uma LE e (2) ajuda o aluno a aprender melhor, levando-o a perceber porque é que errou, ou seja, a apreender melhor a gramática da LA.

Com base nestes pressupostos, e conscientes de que, no contexto da sala de aula, o papel do professor mais não é do que o de criar condições e facultar os meios necessários para que a LE se desenvolva espontaneamente na mente dos alunos, facilitando, assim, a aprendizagem, decidimos, mais do que fazer uma análise de erros, desenvolver estratégias de correcção mais eficientes de forma a levar o aluno a consciencializar-se dos seus erros e a desaprendê-los. De facto, como diz James (1998: 235): “Um dos objectivos da análise de erros é identificar os princípios que deviam guiar uma correcção eficaz de erros”.

Ao perceber-se que de pouco valia investir na prevenção de erros³, por serem inevitáveis e inerentes à aprendizagem, aqueles começaram a ser encarados por muitos estudiosos como “symptoms of partial mastery” (Lewis, 1993 *apud* Cardoso, 2000: 211), como instrumentos de aprendizagem valiosos, pois, ao serem corrigidos e desaprendidos, o aluno toma consciência deles e assimila melhor a estrutura ou competência cognitiva da LA, lembrando-se dela em produções futuras (Ellis, 1992 *apud* James, 1998: 256).

Assim, ao falarmos de erros como instrumentos de aprendizagem, temos que, inevitavelmente, falar também de correcção, especialmente quando se trata

de aprendentes de uma LE que, por não estarem em contacto directo com a língua, têm maior necessidade de correcção e de provas negativas directas (ex.: “não é assim que se diz ou que se escreve”). Muito se tem também discutido se vale a pena ou não corrigir os alunos e de que forma essa correcção deverá ser feita. Segundo James (1998: 249), a correcção é bem sucedida se as técnicas utilizadas exigirem pouco esforço do professor e não forem constrangedoras ou ameaçadoras para os alunos, conseguindo melhorar a sua *performance* na LA. A verdade é que, se por vezes o facto de serem corrigidos pode levar alguns alunos a sentirem-se constrangidos e a evitar a comunicação na LE⁴, alguns estudos vieram provar que são os próprios alunos que desejam ser corrigidos na sua produção na LA⁵.

No contexto da sala de aula, essa tarefa é normalmente desempenhada pelo professor contemporaneamente à produção de erros e de falhas, sendo muitos deles evitados devido à sua presença e apoio. Essa correcção consiste, geralmente, em provas negativas directas e pode assumir várias formas (cf. James, 1998: 236):

Feedback: indicar o erro e deixar o aluno descobri-lo e corrigi-lo sozinho;

Correcção: Facultar ao aluno a informação ou solução que leva à revisão ou correcção do erro naquele momento, sem tentar prevenir esse mesmo erro no futuro;

Remediação: Facultar informação aos alunos que os ajude a rever ou rejeitar a regra errada que usaram quando cometeram o erro, evitando, assim, a repetição desse erro no futuro.

No entanto, quando o aprendente tem que levar a cabo uma tarefa sozinho (responder a um teste, escrever uma composição, etc.), descobre que o seu conhecimento linguístico é inferior àquele de que necessitava para comunicar correctamente. Neste caso, o *déficit* de regras de referência da LA é uma potencial fonte de erros, levando-o a simplificar o discurso e a generalizar muitas regras. Após a correcção dessa produção individual por parte do professor, na maior parte das vezes morosa, difícil e repetitiva se se tratar de textos escritos, o aluno percebe – pelas notas e pelos sublinhados de cor diferente – se cometeu ou não muitos erros. Contudo, se o processo de correcção acabar aí, a consciencialização e desaprendizagem dos mesmos não é tão eficaz, já que a maior parte dos alunos ignora, rapidamente, essa correcção.

Foi essencialmente este facto que nos levou a repensar a utilidade da correcção da produção escrita dos alunos e a forma como esta deveria processar-se, pois se a correcção exige demasiado esforço do professor e não melhora o desempenho dos alunos na LE, não é eficaz e, como tal, não faz sentido. Assim, decidimos levar a cabo uma pequena experiência com alunos de Língua Alemã, do Curso de Línguas e Secretariado, de forma a (1) identificar alguns dos erros interlinguais e intralinguais mais recorrentes ao nível da interlíngua dos alunos e a (2) tornar a correcção dos mesmos mais eficaz.

Metodologia

A população envolvida nesta análise foi de 16 alunos, entre os 18 e os 24 anos de idade, do 1ºano do Curso de Línguas e Secretariado do ISCAP, com três anos de aprendizagem de Língua Alemã em escolas secundárias portuguesas, todos com português como LM.

A recolha de dados incidiu sobre uma actividade de produção escrita – composição sobre uma obra de leitura extensiva. Dos textos analisados, retirámos todos os segmentos que continham erros, atingindo um total de 164 erros.

Tipologia de erros

O estudo teve como base os esquemas de classificação de Franco (1997: 58) e de James (1998: 106) para tratar apenas os erros do nível morfossintáctico (-semântico). Por se nos ter afigurado bastante relevante, referimos também três categorias do nível lexical, apresentando-os, por ordem de maior frequência, do seguinte modo:

Nível morfossintáctico(-semântico)	Tipos de erro (segundo a taxonomia de James, <i>ibidem</i>)
1. Ordem dos elementos na frase	-Omissão
2. Tratamento do adjectivo	-Adição
3. Tratamento do substantivo	-Regularização
4. Tratamento do artigo	-Marcação
5. Confusão de classes de palavras	-Adição Simples
6. Fraseologia	-Má-Seleccção
7. Formação de palavras	

Resultados da análise dos erros

1. Ordem dos elementos na frase

Foi, sem dúvida, a categoria com maior incidência de erros (40).

1.1) Regras da posição do verbo na oração principal

Na maior parte dos casos, os erros deveram-se a causas interlinguais, como se pode comprovar pelos exemplos que apresentamos, onde o desconhecimento das regras da posição do verbo na frase na LE leva à aplicação de regras da LM:

“Am Ende Yildiz ist eine Mädchen mit viel Glück.”

(Am Ende *ist* Yildiz ein Mädchen...)

“Ihrer Meinung nach die wichtigsten Aspekt der Geschichte sind...”

(Ihrer Meinung nach *sind die wichtigsten Aspekte* der Geschichte...)

1.2) A subordinada precede a subordinante

Neste caso, também a LM parece ter interferido na colocação do verbo da frase da LE. Aqui, o verbo da subordinante ocupa a posição do verbo numa frase simples:

“Wenn die Skinheads haben ihre Steine werfen sie hat Angst...”

(Als die Skinheads sie mit Steinen beworfen haben, *hat sie* Angst gehabt...)

“Obwohl Yildiz und ihre Bruder in Deutschland geboren hat, sie sind Ausländer.”

(Obwohl Yildiz und ihrer Bruder in Deutschland geboren sind, *sind sie* Ausländer.)

2. Tratamento do adjectivo

A maior parte dos erros detectados nesta categoria relaciona-se com dificuldades nas declinações, que verificámos ser um dos tipos de erro mais recorrentes na amostra analisada (17).

A maioria dos aprendentes demonstrou ter conhecimento da necessidade de flexão dos adjectivos na LE – muito embora ela não exista na LM –, apesar de revelarem uma deficiente competência na aplicação das regras, como no exemplo que se segue, onde ocorreu uma adição ou, mais propriamente, uma dupla marcação do género masculino:

“Ich glaube, dass der wichtiger Aspekt der Geschichte ist...”
 (Ich glaube, dass *der wichtigste* Aspekt der Geschichte...ist)

Foram, ainda, encontrados alguns exemplos em que não foi usada qualquer declinação:

“Yildiz Geschichte ist ein gut Zumbeispiel.”
 (Yildiz Geschichte ist *ein gutes* Beispiel.)

“Yildiz heißt Stern’ spreche uns über ein türkisch Familie.”
 (In “Yildiz heißt Stern”geht es um *eine türkische* Familie)

3. Tratamento do substantivo

Neste grupo foram encontrados erros ao nível de (a) declinação, (b) formação do plural e (c) género.

(a) Declinação

Na sequência transcrita, verifica-se a omissão da declinação do substantivo (-n) originada, como noutros casos, pelas dificuldades que as declinações, inexistentes na LM, levantam aos aprendentes portugueses de alemão:

“Sie zündeten die Häuser von Ausländer an...”
 (Sie zündeten die Häuser von *Ausländern* an...)

(b) Formação de plural

No segmento

“Sie haben vielen Problemen mit der Skins...”
 (Sie haben viele *Probleme* mit den Skins...)

encontrámos a adição de uma marca de plural da LE (-n) que, no entanto, não é a regra neste caso, tratando-se pois de uma regularização. No exemplo seguinte, onde é utilizado o mesmo substantivo, verifica-se, pelo contrário, a formação correcta do plural, mas pelo singular:

“...die Ausländer, die in Deutschland leben, ein große Probleme sind”
 (...die Ausländer, die in Deutschland leben, sind ein großes *Problem* .)

Este fenómeno poder-se-á explicar devido à interferência da LM, uma vez que “Probleme” em alemão corresponde, foneticamente, a “problema” em português.

(c) Género

Nesta categoria, apresentamos um exemplo de interferência interlingual, bastante comum no *corpus* analisado, e outro intralingual:

“Sie war eine Mädchen mit sehr große Probleme...”
(Sie war *ein* Mädchen mit sehr großen Problemen...)

“Sie ist deutscherin...”
(Sie ist *Deutsche*...)

No primeiro caso, a utilização do artigo feminino deve-se ao facto de o referente português (a rapariga) ser do género feminino. No segundo exemplo, encontrámos a ultrageneralização (Richards, 1985: 174) de uma das regras de formação do feminino das nacionalidades em alemão, como é o caso de “Italienerin” ou “Amerikanerin”. Para além disso, encontramos novamente uma adição, de uma marca de feminino (-in), devida à regularização de uma das regras.

4. Tratamento verbal

Incluem-se nesta categoria os desvios relacionados com a conjugação e com a falta de concordância entre sujeito e predicado, todos intralinguais.

Muitos dos erros de conjugação detectados devem-se à não distinção entre verbos fracos e fortes, ou seja, ao desconhecimento das regras de conjugação destes verbos no sistema da LE, como, por exemplo, em:

“... sie hat niemals dort geleben”
(...sie hat niemals dort *gelebt*)

ou em

“... die Skins hat *Ausländer Raus* geschrieben”
(Die Skins *haben*...*geschrieben*)

A falta de concordância entre pessoa e forma verbal é bastante comum na amostra analisada, como, por exemplo, em:

“In die Geschichte die Skins hat...”
(In der Geschichte *haben* die Skins...)

ou em

“Sie [Skinheads] überfällt den Laden und werfen viele Stein.”
(Sie *überfallen* den Laden und werfen viele Steine.)

5. Tratamento do artigo

Nesta área foram, mais uma vez, detectadas dificuldades na declinação, muito embora o erro mais frequente tenha sido o de omissão, como se pode ver no segmento indicado, onde era necessário definir o sujeito da acção:

“Als im Buch Glatzköpfe haben in der Mauer geschrieben.”
(Als im Buch *die* Glätzköpfe an die Mauer geschrieben haben.)

Outro caso, várias vezes repetido, foi a omissão do artigo definido de “Türkei”, revelando uma ultrageneralização da norma, já que, em alemão, não se utiliza qualquer artigo para a maior parte dos países:

“Trotzdem, denke ich dass Yildiz nach Türkei gehen soll.”
(Trotzdem denke ich, dass Yildiz *in die* Türkei fahren sollte.)

Encontrámos, ainda, alguns casos de interferência interlingual, onde se subentende “Yildiz tem namorado”, uma construção frequente na LM:

“Yildiz hat Freund”
(Yildiz hat *einen* Freund.)

6. Confusão de classes de palavras

Por um lado, englobámos nesta categoria (a) palavras que, pela sua semelhança fonográfica, originaram construções desviantes e, por outro, (b) substantivos que, pela sua semelhança com adjetivos da LM, foram erradamente usados como adjetivos da LE.

a) Emprego do artigo definido neutro “das”pela conjunção “dass”e vice-versa:

“...und sie wollen das Ausländer nicht in Deutschland leben.”
(...und sie wollen, *dass* Ausländer nicht in Deutschland leben.)

“Yildiz ist eine Mädchen daß in Türkei gewohnt hat.”
(Yildiz ist ein Mädchen, *das* in der Türkei gewohnt hat.)

b) Emprego do substantivo da LE pelo adjectivo da LM

Em construções muito semelhantes, encontrámos exemplos típicos de má selecção, provavelmente a partir do dicionário monolíngue:

“Sie sind sehr Nationalists.”
(Sie sind sehr *nationalistisch*.)

e “Sie sind zu Patriotists.”
(Sie sind zu *patriotisch*.)

e também “Deutschland ist ein sehr Rassist Land.”
(Deutschland ist ein sehr *rassistisches* Land.)

7. Fraseologia

Os exemplos que aqui apresentamos têm como causa a interferência interlingual, já que a mensagem parece ter sido uma tradução literal do conteúdo que se expressaria na LM. No exemplo que fornecemos, para além da contextualização errada do significante, omite-se o sujeito, como é comum na LM:

“Ist sehr impressionistisch”
(*Es* ist sehr beeindruckend)

Por outro lado, como nesta actividade de produção escrita se abordava uma obra cuja personagem principal era Yildiz – uma rapariga –, foi frequente os aprendentes referirem-se a ela como “eine Mädchen”. Para além disso, encontrámos também repetidas vezes a expressão “In meine(r)⁶ Meinung”, correspondente à expressão portuguesa “Na minha opinião”.

Por último, apresentamos um exemplo flagrante da interferência da LM, onde ainda se podem reconhecer algumas marcas da LE no substantivo, tendo desaparecido completamente no adjectivo seleccionado:

“Diskrimination Social”

8. Formação de palavras

Uma das estratégias bastante utilizadas, na amostra deste estudo, para colmatar as lacunas lexicais foi a criação de palavras inexistentes na LE por evidente influência da LM. Exemplos disso são:

“Viele Ausländer, dass nicht gut tratiert sind...”
(Viele Ausländer, die schlecht *behandelt* werden...)

ou “Die Skins sind sehr violent und haben die Laden destruieren.”
(Die Skins sind sehr *gewalttätig* und haben den Laden *zerstört*.)

ou ainda “Weil sie emigrante auf Türkei sind .”
(Weil sie *Ausländer* aus der Türkei sind.)

Correcção

Após a recolha e análise dos erros mais recorrentes, procedemos à correcção dos mesmos, dividindo-a, num primeiro momento, em duas fases: (a) *Feedback* e (b) *Correcção* (por parte de colegas da turma).

(a) Limitámo-nos a assinalar a vermelho os desvios encontrados nos 16 textos e a devolvê-los aos seus autores, solicitando-lhes que procedessem à autocorreção, sem qualquer consulta de dicionários, gramáticas ou outras fontes, e os voltassem a entregar ao professor.

Quando da análise da segunda versão dos textos, verificámos que, do total de 164 erros encontrados na primeira correcção, apenas se mantinham 59, tendo sido, no entanto, criados 29 novos erros. Ou seja, apenas 76 (i.e. 46%) dos erros “originais” tinham sido, efectivamente, corrigidos, pelo que considerámos tratar-se de “falhas”, ou seja “erros de *performance*” e não de competência.

Tipos de erro com correcção bem sucedida

1. Ordem dos elementos na frase – Se, na primeira correcção, o tipo de erros mais frequente havia sido este (num total de 40 erros), nesta segunda correcção, a maior parte dos alunos conseguiu corrigir essa falha, atingindo-se um total de 33 erros corrigidos. Apenas 1 aluno não conseguiu corrigir a ordem dos elementos e 6 alteraram a ordem erradamente.

2. Tratamento do substantivo (formação do plural e género) – Também aqui a percentagem de sucesso foi bastante boa, uma vez que 74% dos erros de formação de plural e 91% dos géneros errados foram corrigidos.

3. Tratamento verbal – Se no que diz respeito à conjugação de verbos fortes e fracos o nível de sucesso não foi muito elevado (45%), o mesmo já não se pode dizer em relação às concordâncias entre sujeito e forma verbal, onde se atingiu uma taxa de sucesso de 81%.

4. Tratamento do artigo – Em 59% dos casos, a omissão do artigo foi detectada e corrigida, mas apenas em 20% daquela percentagem o artigo foi bem seleccionado e declinado.

Tipos de erro com correcção menos bem sucedida

1. Declinações – De facto, a maior parte dos alunos alterou a flexão do adjectivo, do substantivo ou do artigo, mas em 70% dos casos essa alteração continuou errada, pelo que se conclui que este é, na realidade, um dos maiores erros de competência destes aprendentes.

2. Omissão do artigo definido de “Türkei” – Apenas um caso dos dez diagnosticados foi corrigido com sucesso.

3. Confusão de classes de palavras – 95% dos alunos que haviam cometido este erro alteraram a palavra sublinhada, mas apenas 34% foram bem sucedidos.

4. Fraseologia e formação de palavras – Se no caso de “eine Mädchen” e de “emigrante” a maioria das correcções foi bem sucedida (98% e 100%, respectivamente), o mesmo já não aconteceu com a restante fraseologia e formação de palavras.

(b) Após a análise da segunda versão dos textos, voltámos a assinalar os erros que se mantiveram e que foram criados após o *feedback* e a autocorreção, desta vez a verde, e distribuímo-los aleatoriamente pelos vários elementos da sala de aula, tendo o cuidado de não entregar nenhum texto ao seu autor. Por outro lado, os colegas também não sabiam quem era o autor do texto que estavam a corrigir, já que os alunos estavam identificados apenas por números que o professor lhes havia atribuído.

No final de mais este momento de correcção, verificámos que, dos 88 erros assinalados, 49 (ou seja 56%) haviam sido bem corrigidos, pertencendo a maioria aos “Tipos de erro com correcção bem sucedida” e aos pontos 2., 3. e 4. do segundo tipo de erros.

Num segundo momento, após estas duas fases de correcção, fez-se uma lista em acetato dos erros que não haviam sido corrigidos com sucesso e procedeu-se à correcção dos mesmos, com toda a turma, explicando a correcção com base nas regras da LE, revendo, assim, itens gramaticais como as declinações e a diferença entre verbos fortes e fracos, entre outros. No final desta actividade de remediação, foi pedido aos autores que reescrevessem mais uma vez o seu texto, tendo-se verificado que em 93% dos casos o texto se apresentava sem erros.

Em relação aos erros de nível lexical, marcou-se uma aula para treino da utilização correcta e optimizada de dicionários e gramáticas, como actividade de remediação.

CONCLUSÕES

Com esta pequena experiência, a consciencialização dos erros, que era o nosso objectivo principal, e de que falámos no início, deu-se em duas vertentes. Por um lado, o professor acabou por perceber melhor qual o tipo de erros mais recorrente naquela turma, o que o ajudou a desenvolver estratégias para combater as lacunas linguísticas reveladas e, por outro, com as várias estratégias de correcção empreendidas, os alunos tiveram um papel mais activo e interactivo, levando-os a (1) tomar consciência dos desvios que a sua interlíngua demonstrou ter em relação à LA e (2) desaprender – através da autocorreção, mas, acima de tudo, da remediação – “vícios” de expressão, estratégias erradas para colmatar lacunas e alguns erros por ignorância das regras da LA.

Assim, ao conseguir-se com que os aprendentes tivessem um papel mais activo na correcção dos seus e dos erros dos colegas, aquela revelou-se mais eficaz. Em primeiro lugar, porque os autores foram obrigados a rever os seus textos, corrigindo, muitas vezes imediatamente, muitos dos erros assinalados e, em segundo, porque a heterocorreção possibilitou corrigir outros erros que os autores, devido à proximidade com o texto e com os “vícios” de linguagem, não conseguiram corrigir.

Como teste final, pediu-se a estes mesmos alunos que escrevessem um outro texto, sobre a mesma obra, tendo-se verificado que o número de erros havia já diminuído significativamente (98), mantendo-se, no entanto, as declinações (13) como erros de maior incidência, e aparecendo, desta vez, o tratamento verbal em segundo lugar (8). A ordem dos elementos na frase deixou, pois, de encabeçar a lista de erros mais frequentes, pelo que se conclui que as actividades de correcção desenvolvidas anteriormente melhoraram a competência e *performance* destes aprendentes, pelo menos de alguns e em certas áreas, como eles próprios reconheceram, apesar de, para outros, ter(em) parecido excessiva(s) a(s) fase(s) de correcção, nomeadamente a rescrita do texto.

¹ Definição de “aprender” do *Dicionário da Língua Portuguesa* da Porto Editora, 8ª Edição, 1999.

² Utilizámos, aqui, a tradução de Cardoso (1989: 97) de “slips”, “mistake” e “error”.

³ Como tentavam fazer as perspectivas behaviouristas e da *Communicative Approach*.

⁴ Especialmente se essa correcção for em frente dos colegas da turma, já que o *feedback* do professor em trabalhos escritos é, sem dúvida, menos traumático.

⁵ Cf. estudo de Leki (*apud* James, 1998: 246).

⁶ Umás vezes com a declinação do pronome outras não.

BIBLIOGRAFIA

CARDOSO, Ivone (1989). *Análise do Erro e a Realidade Social*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro.

——— (2000). *Estudo Diacrónico do IFE/ IFO em Portugal: A Problemática dos Erros Lexicais dos Alunos dos ISCAS*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Aveiro.

CORDER, S.P. (1971). “Idiosyncratic dialects and error analysis”. Jack Richards (Ed.) (1985). *Error Analysis*. Longman: Singapore.

FRANCO, António (1997). “Análise de erros, tradução e erros de tradução”. *Actas das IV Jornadas de Tradução*. Porto: Instituto Superior de Assistentes e Interpretes.

JACKSON, H. (1987), “The value of error analysis and its implications for teaching and therapy”. Abudarhan, J. (ed.). *Bilingualism and Bilingual: An Interdisciplinary Approach to Pedagogical and Remedial Issues*. Philadelphia: Nelson for the National Foundation for Educational Research. 100-111.

JAMES, Carl (1998). *Errors in Language Learning and Use*. England: Addison Wesley Longman.

RICHARDS, Jack (Ed.) (1985). *Error Analysis*. Singapore: Longman.

LOUIS MACNEICE – POETA EM DEVIR

Paula Ramalho Almeida

O sudden Wind that blows unbidden

Parting the quiet reeds

W. H. Auden

Dizia T. S. Eliot que não há arte mais teimosamente universal do que a poesia¹. Talvez nenhum poeta seja tão teimosamente universal como Louis MacNeice (1907-1963). Nascido em Belfast e educado em Inglaterra, MacNeice pertence a uma geração de poetas, onde se incluem W. H. Auden, Stephen Spender e Cecil Day-Lewis, a quem não é indiferente o contexto sócio-político e que, de forma mais ou menos acentuada, se empenha numa literatura de intervenção, muito em consequência do pessimismo gerado pela Segunda Guerra Mundial.

Paradoxalmente, a poesia de Louis MacNeice vive da descontextualização: não se conforma com uma realidade estática ou adormecida, cristalizada em parcelas estanques. Embora alguns aspectos mais significativos da sua obra se relacionem directamente com uma identidade cultural e linguística ambivalente, o que mais parece salientar-se é a importância que MacNeice atribui ao movimento do mundo e à forma como esse movimento actua sobre o ser. A questão da identidade é central, não porque o poeta se encontre irremediavelmente dividido entre a Irlanda e a Inglaterra, mas pelo facto de aceitar o mundo, acima de tudo, como plurívoco. Esta aceitação, radicada na hiper-consciência do devir, gera uma tensão dialéctica que acompanha a evolução da sua poesia desde os poemas de juventude aos poemas mais tardios, manifestando-se na escolha quer de processos retóricos, quer de linhas de orientação temática².

No seu ensaio intitulado *Modern Poetry: A Personal Essay*, Louis MacNeice afirma: “Art for Art’s Sake was a doctrine of cowardice”³. Esta declaração, retirada da sua visão coerente sobre a criação poética, poderá parecer-nos, no mínimo, excessiva. A literatura levava séculos a alcançar um estatuto de independência face a moralismos e a padrões sociais, face à realidade asfixiante,

e a libertar-se, como diria Roland Barthes, do fascismo da língua. Contudo, a reflexão teórica de MacNeice e, particularmente, a sua extensa obra poética, sustentam esta atitude crítica perante a poesia moderna, passando pela valorização do poeta como ser e pela inserção da poesia no mundo. Assim, MacNeice renega o chamado solipsismo poético e defende uma poesia edificadora, em contacto permanente com a realidade interpessoal, como alternativa à desconstrução subjectiva de uma realidade individualizada. A propósito desta posição, intui Peter McDonald: “private and public are not to be dissociated, and are in fact organically linked”⁴.

Segundo esta visão, o poeta deverá estabelecer uma ligação interactiva com o resto da humanidade, assumindo-se, também, na voz do outro. Isto não significa o anulamento do sujeito poético, pois é a alteridade que, pela diferença, garante a sua própria existência. Esta dialéctica, a oscilação contínua entre ser e não-ser, entre o sujeito poético e a sua negatividade, constitui o fundamento de uma dramaticidade cuja força torna a poesia comunicativa e extrovertida. Eis como define MacNeice o papel do poeta, colocando em primeiro plano este processo dialéctico:

The poet is primarily a spokesman, making statements on behalf of himself or others – usually for both, for it is difficult to speak for oneself without speaking for others or to speak for others without speaking for oneself⁵.

A proeminência da componente dramática impõe-se pela expressão “spokesman”, ou porta-voz. No entanto, falar em nome de outrem não implica ser objectivo, implica um desdobramento da consciência, uma aceitação de elementos contraditórios. Poder-se-ia dizer, então, que a poesia deve comprometer-se, não no sentido da literatura comprometida baseada em pressupostos marxistas, mas no sentido de não perder o contacto com o mundo *sendo*. Portanto, este posicionamento não constitui uma apologia do realismo literário. Para MacNeice, o poeta tem que substituir o realismo pelo conceito moral de honestidade, que não se deverá confundir com confessionalismo. Ser-se honesto significa ser-se fiel ao lugar que o poeta ocupa no mundo, e à plurividência que esse lugar oferece, recusando subverter a fidelidade a favor de uma transparência inócua, simplesmente para limpar o canal entre emissor e receptor. As areias, referência explícita em vários poemas, também fazem parte da poesia, e é este carácter rugoso que permite a *aderência*

da palavra poética à realidade e a consequente relação dialógica entre o texto e o mundo⁶.

Por esta razão, a poesia tem que lutar para ser impura, uma impureza que MacNeice concretiza como “the paper-bag element, the perspiration, the giggles”⁷. A poesia pura mallarmiana não satisfazia o desejo de expressar o devir existencial. Num passo da mesma obra, MacNeice sintetiza as vertentes poéticas essenciais neste tipo de poesia:

But the spirit of Whitman is more vital than the spirit of Mallarmé. There is a chance for poets today to retain the *élan vital* of Whitman or of Lawrence (though in Lawrence it is corrupt) but to girder it with a structure supplied partly by reason, partly by emotion intelligently canalized to an end, partly by the mere love of form.⁸

Como é possível inferir da expressão “amor à forma”, a linguagem poética não é considerada um mero veículo de ideias, uma substância sem significação própria; a métrica, o ritmo, a rima e os elementos de retórica são produtores de sentido, constroem imagens, conferem olhares, transformam o presente estático da memória em fluxo vital. Portanto, a sua recusa de “significant form”⁹ não é peremptória, visto que a poesia se transforma num organismo vivo quando a substância é transvertida em forma¹⁰.

No seu manifesto da impureza, “Autumn Journal”, de 1939, assistimos a uma enumeração sintomática do *élan vital* whitmaniano que MacNeice reivindica para a sua própria produção poética¹¹. A justaposição de imagens em movimento, conseguida através da ausência do ponto final (o primeiro aparece no v. 51), da utilização da copulativa (vv. 6-20) e da parataxe (vv. 42 e 48), o estilo discursivo que se alonga como que para abranger todas as coisas num único fôlego, o surgimento de um vocábulo como *ebbing* (logo no v. 2) e as repetições são indícios claros desta opção. Na nota introdutória ao poema, MacNeice elucida outro género de impureza: “It is the nature of this poem to be neither final nor balanced”¹². Assim, este longo poema dividido em 24 partes (ou cantos), além de ser um manifesto da impureza, é um hino ao devir. Como afirma Edna Longley: “The poem’s structural model is the Heraclitean stream”¹³.

O devir é um tema recorrente na poesia de MacNeice. O muro e a água aparecem associados num poema mais tardio, escrito entre 1957 e 1960 e incluído na colectânea *Solstices*, intitulado “Variation on Heraclitus”. A imagem

dos muros a fluírem, aquosos, que emerge logo no primeiro verso (“Even the walls are flowing, even the ceiling”), é desdobrada em imagens semelhantes ao longo do poema: no v. 8 (“On a line that rippled away with a pen that melted”), onde mesmo a escrita se esvai no fluxo irresistível; no v. 11 (“And as for that standard lamp it too keeps waltzing away”), descrevendo o devir como uma dança de forças simultaneamente centrífugas e centrípetas, e não como uma deslocação linear e desordenada; e no v. 17 (“But none of your slide snide rule can catch what is sliding so fast”), referindo-se à impossibilidade de controlar o tempo (passado, presente, futuro) e, conseqüentemente, o ser¹⁴. A variação do rio heraclítico é tornada explícita no v. 15 (“Reappearance presumes disappearance”), no último verso (“One cannot live in the same room twice”) e também no v. 12 (“down an unbridgeable ganges where nothing is standard”), uma substituição da metáfora *rio* pela metáfora *ganges*, antonomásia de rio, que acrescenta a confusão inebriante da Índia à simples imagem de um curso de água. Ao contrário do que afirma a filosofia elíática de Parménides, segundo a qual o que é e o que não é não é¹⁵, o ser apenas existe enquanto devir. O ser é devir, dialéctica eterna entre ser e nada, cuja resolução está na continuidade da sua própria contradição. Por isso, o ser não é passível de se fixar como uma identidade delimitada, como se depreende pelo v. 21 (“Since the room and I will escape”). Este *eu* escapa a qualquer tentativa de caracterização ontológica, abstraído de coordenadas temporais e espaciais em constante metamorfose. O ser torna-se proteico na sua essência¹⁶.

É interessante reparar na rima interna entre *all* e *wall*, *blind* e *behind*, *been* e *end*, que serve de contraponto à cadência irregular dos versos, dado que a rima interna ou *aicill* /aik’iL/ é típica da poesia popular irlandesa. Segundo Robin Skelton, que explorou a sua poesia nesta óptica em *Celtic Contraries*, MacNeice colheu da poesia irlandesa a rima interna, a consonância e a assonância. De facto, estes três recursos formais são os que mais determinam a idiosincrasia da poesia de MacNeice, associados à transgressão deliberada da métrica. Como afirma Edna Longley, padrão e fluxo andam sempre associados¹⁷. Digamos que o fluxo se traduz na aparente desestruturação do discurso (como, por exemplo, através de pontuação irregular), quase como uma manifestação do subconsciente, enquanto que o padrão é construção, a *poiesis* propriamente dita. Estas duas vertentes entropenetraram-se e complementaram-se.

Um poema da mesma colectânea, “Reflections”, retrata também a questão da fluidez do ser, que escorre entre os dedos como água. O jogo dos espelhos metaforiza tanto o jogo da linguagem poética, que MacNeice considera fulcral para a produção de sentido, como o próprio olhar do presente no passado, pois o tempo pertence, inevitavelmente, ao devir. Veja-se os primeiros versos:

The mirror above my fireplace reflects the reflected
 Room in my window; I look in the mirror at night
 And see two rooms, the first where left is right
 And the second, beyond the reflected window, corrected
 But there I am standing back to my back. [...]

A tensão entre duas forças, tal como a água e o muro, remete para o devir teorizado por Heráclito, e ocupa o primeiro plano. A noção de que a direita tem uma esquerda, de que o claro se opõe ao escuro, origina uma visão fragmentada da totalidade, aliás simétrica com a dança sincopada dos versos. Para exemplificar esta simetria, note-se o adjectivo separado do substantivo no primeiro e no segundo versos, o ponto e vírgula e as vírgulas a quebrar os segundo, terceiro e quarto versos, com a copulativa transferida para o verso seguinte, as repetições de palavras (*mirror, room, window, reflected, back*) e a consonância do quarto verso (*second, reflected, corrected*) contraposta à nasalção (*second, beyond, window*). Embora em termos de número de pés os versos variem entre pentâmetros e hexâmetros, a métrica também contribui para o ritmo irregular, visto que os primeiros pés destes cinco versos alternam entre o iâmbico (primeiro, terceiro e quinto versos), dactílico (segundo verso) e anapéstico (quarto verso). Cada verso corresponde a um reflexo, excepto o primeiro, que apenas reflecte. O resto do poema, na ausência de pontos finais, é um desenvolvimento vertiginoso do espelho fragmentado em imagens que se multiplicam quase *ad infinitum*. Termina com uma conclusão extremamente irónica, que coloca em relevo a impossibilidade de viver dentro dos reflexos, de conseguir acompanhar o remoinho de fluxos. A consciência dialéctica tende, inevitavelmente, para a ironia, pois a resolução da contradição é a própria contradição. Este tom irónico é realçado pela sílaba átona final, que fica a pairar, deslocada da métrica em pés iâmbicos regulares: “At which I cannot write since I am not lefthanded”.

A fragmentação aqui retratada é uma espécie de desenvolvimento da pluralidade abordada no poema “Plurality”, de 1940. Veja-se os versos 2-4:

The smug philosophers lie who say the world is one;
 World is other and other, world is here and there,
 Parmenides would smother life for lack of air [...]

De facto, o terceiro verso sintetiza o significado contido nos reflexos dos espelhos, através da rima interna entre, por exemplo, *other* e *smother*, elemento desestabilizador da rima entre *air* e *there*. No fundo, as rimas são reflexos que, tal como o mundo, se replicam em muitos outros. A caracterização de Parménides como asfixiante (v. 4), que coloca de imediato este poema em paralelo com “Variation on Heraclitus”, só vem demonstrar que o devir na poesia de MacNeice é um elemento positivo, muito embora a sua força seja por vezes arrasadora se não for devidamente controlada, como se comprova pelos vv. 13-14 e v. 55:

His terror of confusion freezes the flowing stream
 Into mere illusion. [...]

Raising a frail scaffold in never-ending flux [...]

A expressão “flowing stream”, além de ser eufónica, principalmente pela assonância e pela nasalação, retira ao devir o teor de turbulência, permanecendo o que guarda de mais positivo: a vitalidade. Repare-se na rima interna entre *confusion* e *illusion*, dividindo ao meio cada verso, a contribuir para um ritmo mais entrecortado. “Frail scaffold”, no verso 55, é precisamente a poesia, ou a arte em geral, cujo objectivo se prende com a padronização do devir.

Assim, este poema articula-se claramente com o poema “The Window”, escrito em 1948. Na segunda secção, a arte tenta fazer sentido do devir, torná-lo coerente, sem o anular:

How, yes how! To achieve a world of flux and bonfires
 Something of art’s coherence, in a world of wind and hinges [...]

A imagem dos espelhos, elaborada em “Reflections”, é reiterada na terceira secção:

How, yes how? In this mirrored maze –
 Paradox and antinomy –
 To card the bloom off falling days,
 To reach the core that answers?

O muro, que, conforme já vimos, é uma imagem recorrente, surge longe da fluidez da água, como símbolo de uma estrutura inabalável, no poema de Solstices intitulado “The Wall”. Veja-se a segunda quadra, do segundo ao quarto versos:

Where was a wall had once been a window.
Now all the light is behind him.
The wall is a blind end.

Mais uma vez, expõe-se a obsessão com o devir: o segundo verso alude ao passado, o terceiro ao presente, produto do passado, o quarto ao futuro.

Contudo, num dos poemas incluídos na *Juvenilia* do autor (1925-29), “River in Spate”, a água é um elemento perene. Não é, de todo, água estagnada; os caixões surgem como pedras num rio corrente. Está contido no poema o conflito crucial da obra de MacNeice, pois o poeta articula, nas palavras de Peter McDonald, a mudança hipnotizante (“mesmeric change”) com a mudança que leva à finalidade inevitável da morte (“the inevitability of change leading towards death”)¹⁸. A própria morte surge com uma vitalidade inesperada; os corpos levados, ou lavados, pela morte respiram ainda, embriagados pelo fluido do tempo, afogados na catarata, símbolo do devir. Do sétimo ao nono versos constrói-se este ambiente através de consoantes sibilantes e vibrantes:

The corpses blink in the rush of the river, and out of the water their chins they tip
And quaff the gush and lip the draught and crook their heads and crow,
Drowned and drunk with the cataract that carries them and buries them [...]

A construção sindética contribui para um ritmo irregular, em que o pé iâmbico é dominante, mas os versos são pontuados pelo anapéstico (“in the rush”, “of the river”, “of the water”, “with the cataract”) e o trocaico (“Drowned and drunk”). O *élan* vital, reflectido na irregularidade métrica, contrasta com a eternização do tempo da existência:

And afterwards the minute heard descending, never ending heard,
And then the minute after and the minute after the minute after.

O devir existencial corre o risco de se transformar num eterno retorno doentio, repetindo os mesmos pontos temporais até à exaustão e ao esvaziamento de sentido. No entanto, parece não haver ruptura de um estado

existencial a outro, e a descontinuidade entre a vida e a morte é anulada pelo fluir constante do tempo e das coisas. A morte surge como transmutação de mutações sucessivas, simbolizadas aqui pelas águas correntes de um rio, mas é também banhada constantemente pela vida.

Em *Modern Poetry*, MacNeice define o fluxo como “a dissolving hail of data”¹⁹. Podia igualmente defini-lo como “Sands in the Air”, título de um poema seu, ou “sands of light”, verso da primeira secção de “The Window”. De qualquer maneira, o tratamento deste tema é uma presença inevitável e constante na sua obra, ora como elemento positivo, ora como profunda dor do mundo (*weltschmerz*)²⁰. “Snow”, de 1935, permanecerá como uma representação sucinta da postura do poeta face à ebriedade da existência:

World is crazier and more of it than we think,
Incorrigibly plural. I peel and portion
A tangerine and spit the pips and feel
The drunkenness of things being various.

¹ “The Social Function of Poetry”, *On Poetry and Poets*, p. 19.

² Por razões de ordem metodológica, *flux*, termo que surge em vários ensaios críticos de e sobre o poeta, embora seja traduzível por *fluxo*, será convertido, sempre que for possível, para *devir*. Ambas as expressões se referem à categoria da dialéctica que descreve o movimento espaço-temporal do universo, muito embora *devir* seja a designação mais comum em português.

³ *Modern Poetry*, p. 4.

⁴ Peter McDonald, *Louis MacNeice: The Poet in his Contexts*, p. 86.

⁵ *Modern Poetry*, p. 1.

⁶ Como elucida Octavio Paz: “la poesía es un penetrar, un estar o ser en la realidad”. *El Arco y la Lira*, p. 112.

⁷ *Modern Poetry*, p. 142.

⁸ *Idem.*, p. 18.

⁹ *Idem.*, pp. 59-60.

¹⁰ Conforme releva o próprio autor: “words have life of their own”. *Idem.*, p. 199. Edna Longley resume assim a articulação entre impureza e forma: “So pure form gives way, not to No Form, but to formal risk”. *Louis MacNeice: A Critical Study*, p. 106.

¹¹ “All the currents of MacNeice’s writing during the 1930s flow into *Autumn Journal* and find a new dynamic there: lyrics, eclogues, prose, the Audenesque play *Out of*

the Picture, images, strategies, tones of voice. His entire creative kaleidoscope breaks up and reforms”. *Louis MacNeice: A Critical Study*, p. 56.

¹² *Collected Poems*, p. 101.

¹³ *The Living Stream*, p. 257.

¹⁴ No poema “August”, de 1933, esta ideia torna-se mais explícita: “Our mind, being dead, wishes to have time die,/ For we being ghosts cannot catch hold of things”.

¹⁵ Cf. Parménides, Aletheia (O Caminho da Objectividade), na obra de que restam apenas fragmentos, *Peri Phisens* (Sobre a Natureza), e Heráclito, Fragmento 12.

¹⁶ A respeito da fluxibilidade do ser, afirma Peter McDonald: “The problem for this ‘I’, the self open, expanded, but also frustrated by events, is in fact time as flux, one of MacNeice’s oldest and most persistent nightmares”. *Louis MacNeice: The Poet in his Contexts*, p. 90.

¹⁷ Cf. Edna Longley, *The Living Stream*, p. 254.

¹⁸ *Op. cit.*, p. 90.

¹⁹ *Modern Poetry*, p. 29.

²⁰ Cf. Theodor Adorno, *Dialectique Négative*, p. 13.

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, Theodor W. *Dialectique Négative*. Paris: Payot, 1978.
- BARTHES, Roland. *Lição*. Lisboa: Edições 70, 1979.
- ELIOT, T. S.. “The Social Function of Poetry”. *On Poetry and Poets*. Londres: Faber and Faber, 1990.
- LONGLEY, Edna. *Louis MacNeice: A Critical Study*. Londres: Faber and Faber, 1988.
- . *The Living Stream: Literature and Revisionism in Ireland*. New Castle: Bloodaxe Books, 1994.
- MACNEICE, Louis. *Collected Poems*. Londres: Faber and Faber, 1979.
- . *Modern Poetry: A Personal Essay*. Oxford: Clarendon Press, 1968.
- . *Selected Literary Criticism of Louis MacNeice*. Org. de Alan Heuser. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- . *Selected Poems*. Org. de Michael Longley. North Carolina: Wake Forest University Press, 1990.
- MCDONALD, Peter. *Louis MacNeice: The Poet in his Contexts*. Oxford: Clarendon Press, 1991.
- PAZ, Octavio. *El Arco y la Lira*. México: Fondo de Cultura Económica, 1981.
- SKELTON, Robin. *Celtic Contraries*. Syracuse: Syracuse University Press, 1990.

OS AZOREAN REFUGEE ACTS DE 1958 E 1960

M. Helena A. G. Anacleto

Neste terceiro milénio, e com o objectivo de minorar a discriminação social, há certos sectores que preferem a designação *excluídos socialmente* à nomenclatura *refugiados*. Não nos incluímos nesses sectores, devido à história de sucesso social que muitos imigrantes de origem açoreana alcançaram em terras americanas. E a apoiar o postulado anterior há a existência muito activa do Alto Comissariado para os Refugiados das Nações Unidas que, nem por considerações mais ou menos ditas politicamente correctas, alterou o nome da sua instituição.

A pedido dos constituintes luso-americanos, os Senadores John Pastore, de Rhode Island, e John Kennedy, de Massachusetts, promoveram em conjunto uma *Congressional Bill* no Verão de 1958, que veio a tornar-se no chamado *Azorean Refugee Act*, decisão que permitiu a emissão de mil e quinhentos vistos fora da quota regular a chefes de família do Faial (incluindo os seus dependentes), para serem usados até 30 de Junho de 1960. Uma emenda em 1960 aumentou o número de vistos para dois mil, a serem usados até Junho de 1962. Devido a um desastre natural, 4811 portugueses foram para os EUA, além da quota regular de imigrantes (PAP: 1981).

O *Act* de 2 de Setembro de 1958, para o apoio a *certain distressed aliens*, autorizou a emissão de 1500 vistos de imigrantes extra-quota aos desalojados do terramoto nos Açores. A Comissão da Jurisprudência investigou as possibilidades de realojamento e apurou que “an additional number of American sponsors have submitted affidavits of support in behalf of the victims of the Azores earthquake” (*Legislative History of the Act – PL 86 648*, 86th Congress-Second Session, 1960). A Comissão recomendou então que um número extra de 500 vistos fosse concedido aos portugueses.

A Resolução Conjunta das Câmaras 397 (doravante indicada como HJ Res 397) foi citada pela Comissão em 29 de Março de 1960, e passou na Câmara. Foi levada à Comissão da Jurisprudência do Senado a 22 de Junho, emendada e passou no Senado a 1 de Julho. O Congresso e o Senado concordaram com o

relatório de conferência e, em 14 de Julho, o Presidente Eisenhower promulgou a proposta HJ Res 397, tornando-a lei pública (doravante indicada como PL 86-648) (*Congressional Quarterly Almanac*, vol. XVI, 1960). A HJ Res 397 foi elaborada para possibilitar que os EUA participassem no realojamento de certos refugiados¹. É curioso notar a quantidade de informação acerca de acontecimentos de carácter político ou outro que se consegue extrair da análise do movimento dos refugiados: os açoreanos e os repatriados holandeses da Indonésia foram juntos no mesmo processo legislativo, só porque a catástrofe natural nos Açores e a independência da Indonésia coincidiram no tempo.

AS DIFERENTES DEFINIÇÕES DE REFUGIADO

Tendo em conta a Convenção das Nações Unidas de 1951, os referidos açoreanos não podem ser chamados *refugiados*. No *Act Final* e na Convenção em Relação ao Estatuto dos Refugiados, é dito que refugiados são aqueles que foram afectados pelos “events occurring in Europe, or elsewhere before January, 1, 1951” (1º Artigo do Capítulo I das Provisões Gerais, parágrafo A, item 2).

A Convenção das Nações Unidas não incluiu na definição pessoas deslocadas devido a causas naturais. No entanto, o parágrafo seguinte afirma que os Estados Contraentes tiveram de escolher individualmente a forma *in Europe* ou *in Europe or elsewhere*, quando assinaram, ratificaram ou citaram a Convenção.

Esta observação da Convenção mostra que as Nações Unidas estavam preocupadas, sobretudo com a situação do pós-Segunda Guerra Mundial no Velho Continente. Também mostra que as Nações Unidas ainda tinham em mente a Declaração dos Direitos Humanos de 1948, porque a ênfase da Convenção é colocada essencialmente nos direitos políticos, legais e cívicos. Considera refugiado aquele que:

(...) owing to well-founded fear of being persecuted for reasons of race, religion, nationality, membership of a particular social group or political opinion, is outside the country of his nationality and is unable or, owing to such fear, is unwilling to avail himself of the protection of that country.

Segundo as provisões do Protocolo das Nações Unidas de 1967 ou segundo a Convenção em Relação ao Estatuto dos Refugiados em África, os açoreanos também não podem ser considerados *refugiados*. O Protocolo retirou

a data da Convenção de 1951 e aboliu a limitação geográfica europeia, embora os Estados Contraentes pudessem reter as limitações se assim o desejassem. A Comissão dos Peritos Legais da Comissão dos Refugiados da Organização da União Africana adoptou em 1969 uma definição de *refugiado* baseada na Convenção de 1951, tal como o Protocolo, também sem data limite ou limitação geográfica. A Convenção da OUA melhorou os direitos dos refugiados, enfatizando a importância dos instrumentos legais regionais para assim o fazer (*General Assembly Official Records*, 22nd Session, Supplement 11, 1967).

Em Março de 1980, o Congresso americano aprovou o *Act* de Reforma dos Refugiados, com o objectivo de substituir os programas de apoio já existentes. Quase que triplicou o número de refugiados cuja entrada era autorizada todos os anos. Com este *Act*, a definição de *refugiado* alterou-se nos EUA: os refugiados que escapavam de nações comunistas e de alguns países do Médio Oriente já não eram preferidos em relação a outros. O *Act* enfatizava que a discriminação racial ou religiosa e a perseguição por afiliação num grupo social particular ou por opinião política seriam o critério para determinar se uma pessoa é refugiada ou não. O *Act* de Reforma dos Refugiados de 1980 também “established a regular process for refugee admissions, an emergency admissions procedure, new procedures for granting asylum and a new refugee resettlement program” (*Congressional Quarterly Almanac*, vol. XXXVI, 1980).

O problema da definição dos cidadãos portugueses açoreanos enquanto refugiados ou não pode ser resolvido com uma análise das condições de *refugiado condicional*. Na PL 86-648 é dito que “under the terms of the Immigration and Nationality Act, the Attorney General may parole into the United States, pursuant to such regulations as he may prescribe, an alien refugee-escapee [...]”. A PL 86-648 também afirma que os açoreanos foram aí incluídos. Em 1958, bem como em 1960, e ainda, considerando a condição de *refugiado condicional*, os açoreanos poderiam, então, ter sido encarados como *refugees-escapees*. Mas após o *Act* de 1980, a situação altera-se porque o *Act* afirma que “the ones who are not covered by its provisions, can be paroled”. A polémica levantada acerca dos *Marielitos* em 1980 mostra que os açoreanos não podem ser chamados *refugiados*: numa decisão presidencial, James Carter declarou que os haitianos e os cubanos não eram *refugees*, “[they] were not covered by the provisions of the 1980 Refugee Act” e, por isso, podiam ser

admitidos condicionalmente nos EUA, apesar de o *Act* dos Refugiados de 1980 proibir especificamente o uso da admissão condicional dos refugiados (KRITZ: 1983). Assim, os açoreanos não podem ser intitulados refugiados.

Se a noção de *pessoa desalojada devido a uma situação semelhante a refugiado* tivesse sido alguma vez legislada, os açoreanos poderiam ser considerados refugiados de pleno direito por definição. Em 1977, a Assembleia Geral das Nações Unidas pediu aos Estados Membros que apoiassem o Alto Comissariado para os Refugiados em todas as acções possíveis que seguissem princípios humanitários. Em 1985, a Assembleia Geral trouxe à discussão o caso dos etíopes e dos chadianos. Devido a uma emergência provocada pela seca no Corno de África, tiveram de fugir para o Sudão. Não podiam cultivar a terra devido aos conflitos internos e, devido a estes, não podiam receber alimentos por via humanitária. Os etíopes e os chadianos foram declarados *numa situação semelhante a refugiados* pela Assembleia Geral e pelo Alto Comissariado. Talvez os açoreanos tenham sido admitidos condicionalmente em 1960 pelo Procurador Geral porque foram considerados naquela situação. Talvez tenham sido considerados quase-refugiados².

E mesmo se não foram refugiados *de jure*, porque não cabiam na definição da Convenção das Nações Unidas, ou na do Protocolo, ou na da Convenção da OUA, eles eram refugiados *de facto*. Os açoreanos foram chamados de *refugiados* pela literatura sobre a emigração portuguesa para os Estados Unidos, mas certamente que não há um apoio legal para o fazer, pois não cabem nas definições existentes. Se a minha hipótese do reconhecimento humanitário dos açoreanos numa situação equivalente à de refugiados está certa, então a HJ Res 397 de 1958 e a PL 86-648 foram muito inovadoras, porque predisseram o reconhecimento de um estatuto cujo nome foi cunhado pela Assembleia Geral das Nações Unidas só em 1985. As referidas Resolução Conjunta e Lei Pública têm sido consideradas importantes na História da legislação quanto aos imigrantes na América também por outros. Podem ter sido inspiradoras do Acto de Imigração de 1965:

In 1965 the US Congress, influenced to some extent by the precedent of the Azorean refugee acts, decided to abolish entirely the national quota system (under which Portugal had been allowed only 440 visas per year) and adopt a system of preferences based in part on the presence in the United States of family member. (*Harvard Encyclopedia*: 1980)

AINDA A DEFINIÇÃO: UM *ACT* PARA OS ‘AÇOREANOS’?

Discutamos agora o termo *açoreanos*, que a referida literatura também menciona. A catástrofe natural ocorreu na ilha do Faial. No entanto, não é chamado o *Act dos Refugiados Faialenses*. Há duas hipóteses para explicar tal facto: talvez o terramoto tenha também afectado significativamente as outras ilhas do arquipélago e, por isso, todos os ilhéus podiam inscrever-se. Ou então, e isto é ainda mais provável, os açoreanos foram considerados iguais nas estatísticas, independentemente da ilha de que provinham. Não seria a primeira vez que os agrupamentos de pessoas de diferentes origens acontecia. Neste caso específico pode não ser extremamente relevante, porque os açoreanos levavam um estilo de vida similar e partilhavam as mesmas raízes. Mas nos quadros da imigração que o Departamento da Justiça Americano fornece, os açoreanos às vezes são incluídos no grupo português. Por vezes, os quadros têm uma entrada especial para eles. Quando este é o caso, o leitor dos quadros não pode diferenciar se o grupo *portugueses* inclui só os continentais ou também os madeirenses e os cabo-verdeanos, se os quadros são do tempo antes da sua independência ou se também incluem pessoas de Macau.

A PL 86-648 não foi exclusivamente concebida para resolver os problemas dos açoreanos afectados. Tencionava incluir qualquer estrangeiro que:

(...) applies for parole while physically present within the limits of any country which is not Communist, Communist-dominated, or Communist-occupied, is not natural of the area in which the application is made, and is within the mandate of the United Nations High Commissioner for Refugees.

Os açoreanos foram apenas só mais um grupo considerado para *reajuntamento de áreas especiais*. Entre estes grupos também estavam os mencionados holandeses, húngaros e jugoslavos (*Legislative History of the Act – PL 86-648*, 86th Congress-Second Session: 1960).

OS AZOREAN REFUGEE ACTS: FACTORES POSSÍVEIS

Uma análise das razões possíveis que podem explicar os *Azorean Refugee Acts* de 1958 e 1960 aponta para a política interna, bem como para a política externa dos EUA. Os dois senadores que promoveram conjuntamente a Proposta de Lei foram John Kennedy, do estado do Massachusetts, e John

Pastore, de Rhode Island. São estes dois estados que têm a maior percentagem de imigrantes portugueses e luso-americanos na costa leste (*Immigration Tables from the US Department of Justice*). Pode ter sido, portanto, um exemplo da pressão dos imigrantes locais; são tantos os constituintes de origem portuguesa que pode ter sido essa a razão da motivação dos senadores.

Também a presença de tropas americanas na base militar da Terceira pode ter desempenhado um papel importante na aprovação da PL 86-648: em 1981, houve um outro terramoto no arquipélago de dimensões assinaláveis e as tropas americanas ajudaram a população local e as brigadas enviadas do continente para reconstruir a zona. O impacto na opinião pública em Portugal foi importante; nos EUA, o envolvimento de tropas americanas na ilha desde 1953 pode também ter contribuído para permitir a entrada de mais açoreanos no país.

Também foi uma decisão política importante: a PL 86-648 pretendia “to enable the US to participate in the resettlement of certain refugees” e, desta forma, os EUA tiveram uma oportunidade de contribuir para o Ano Internacional dos Refugiados das Nações Unidas. Decorreu entre 1 de Julho de 1959 e 31 de Junho de 1960, e o objectivo das Nações Unidas era conseguir fechar os campos de refugiados na Europa.

CONCLUSÃO

É difícil identificar os problemas específicos que os *refugiados açoreanos* podem ter encontrado quando se mudaram para os EUA. Conhecendo as características da emigração portuguesa, diríamos que provavelmente foram apoiados nos seus primeiros tempos por parentes.

Já que a *carta de chamada* de parentes era o meio predominante de entrada no país, parece plausível ver as redes de parentesco como o mecanismo mais provável para o novo imigrante encontrar emprego (PEREIRA: 1985).

Os refugiados açoreanos tiveram um impacto indiscutível em termos de números na História da Imigração Portuguesa nos EUA: sessenta e três por cento destes 434837 imigrantes portugueses registados pelos Serviços de Imigração e Naturalização Americanos entre 1820 e 1977 entraram no país durante um período de 139 anos; uns surpreendentes 37 por cento entraram desde 1958, em parte resultantes dos *Azorean Refugee Acts* implementados após

erupções vulcânicas e consequentes terremotos na ilha do Faial (*Harvard Encyclopedia*).

Foi um acto da Natureza o responsável pela renovação da emigração portuguesa para os EUA. Em 1957, uma erupção vulcânica na ilha do Faial deixou muitos desalojados e apelos ao Governo dos Estados Unidos deram origem aos *Azorean Refugee Acts* de 1958-60, ao abrigo dos quais 4811 pessoas foram admitidas no país (Pereira: 1985).

Segundo a Convenção das Nações Unidas de 1951, o Protocolo das Nações Unidas de 1967, a Convenção da OUA ou mesmo o *Act* dos Refugiados nos EUA de 1980, os açoreanos não podem ser chamados refugiados *de jure* por *fiat* de definição. No entanto, por reconhecimento humanitário e devido a causas naturais, eles foram refugiados *de facto*.

¹ As Secções 5 e 6 da HJ Res emendam o *Act* de 2 de Setembro de 1958, aumentando de 1500 para 2000 o número de vistos disponíveis para os açoreanos.

² Termo de Astri Suhrke, in *Global Refugee Movement and Strategies of Response*, in Kritz, *op. cit.*, p. 165.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- AA.VV. *Congressional Quarterly Almanac*, vol. XVI, 1960.
- . *Congressional Quarterly Almanac*, vol. XXXVI, 1980.
- . *General Assembly Official Records*, 22nd Session, Supplement 11, 1967.
- . *Harvard Encyclopedia of American Ethnic Groups*. Cambridge e Londres: Harvard University Press, 1980, pp. 813-20.
- . *Immigration Tables from the US Department of Justice*.
- . *Legislative History of the Act – PL 86 648*, 86th Congress-Second Session, 1960.
- KRITZ, Mary M. *US Immigration and Refugee Policy*. Lexington e Toronto: Lexington Books, 1983.
- PAP, Leo. *The Portuguese-Americans*. New York: Twaine Publishers, 1981.
- PEREIRA, Maria da Glória Pires de Sá. *The Socioeconomic Adjustment of Portuguese Immigrant Males in Massachusetts and Rhode Island*. Departamento de Sociologia da Universidade de Brown, 1985.

CONTRIBUIÇÃO PARA O ESTUDO DO “BREVE APARELHO E MODO FACIL PERA AJUDAR A BEM MORRER HUM CHRISTÃO” (1621)

Sara Cerqueira

Em 1621, os prelos lisboetas de João Rodrigues ofereciam pela primeira vez um pequeno livro in-8º de 213 fólhos, escrito por um jesuíta relativamente pouco conhecido, intitulado-se, com cuidada e demorada pedagogia, *Breve Aparelho e modo fácil pera ajudar a bem morrer hum christão, com recompilação da materia de testamentos, e penitencia, varias orações devotas, tiradas da scriptura sagrada e ritual romano de N. S. P. Paulo V.* Espelhando a tendência para a especialização das obras de preparação da morte, este trabalho do padre Estevão de Castro comparecia, porém, no panorama da cultura editorial do livro religioso português como um investimento quase original, praticamente fundador do futuro sucesso destas artes e aparelhos em que se ensinava a morrer. De facto, a actividade editorial portuguesa não privilegiou a impressão original de textos de preparação para a morte até ao início do século XVII, podendo apenas arrolar-se, ao longo de Quinhentos, duas traduções de textos, classificados no interior dessa literatura especializada: a obra do jesuíta Pedro Doménech, *Doutrina muito proveitosa para todo o cristão de qualquer estado que seja, tirado do Espelho de Bem Viver que fez um pregador de S. Agostinho e outros livros devotos*, editada em 1550, a que se podia juntar, desde 1559, o livro do grande dominicano Luís de Granada, em que se oferecia uma *Breve institución y regla de bien vivir*¹. É naturalmente possível que se lesse e comprasse obras de preparação para a morte editadas noutros horizontes geográficos, nomeadamente espanhóis, mas em termos rigorosos, seguindo a actividade dos prelos portugueses, é apenas no começo de Seiscentos que se começa lentamente a descobrir as primeiras preparações para a morte.

Seguindo um fio cronológico, o primeiro trabalho impresso em Portugal que se deve integrar na difusão da literatura de preparação para a morte é o livro que Jácome Carvalho do Canto intitulou *Horas da Cruz de Cristo, Arte e Aparelho santo para bem morrer*, livro saído da tipografia lisboeta de Pedro

Craesbeeck, em 1613². Porteiro do Santo Ofício, conhecido pela sua vida moral, falecido em 1623, Jácome do Canto era, nos finais do século XVI e princípios da centúria seguinte, um dos grande autores de espiritualidade portugueses, com vários títulos dedicados a exercícios espirituais³, nos quais se deve incluir as suas *Horas da Cruz*, um livro de pequeno formato destinado nitidamente à meditação e oração pessoais. Dois anos mais tarde, novamente dos prelos de Pedro Craesbeeck sairia um segundo manual, desta vez da autoria do religioso beneditino António Alvarado, oferecendo o título simples de *Arte de Bien Morir y Guia del Camiño de la Muerte*⁴. Trata-se de uma obra escrita em castelhano, durante a época de domínio filipino, e que se deve colocar em comunicação com a circulação e a produção que em Espanha alcançaram estas obras de preparação para a morte⁵. O *Breve Aparelho* apresenta-se, assim, como o terceiro livro impresso no século XVII de preparação para a morte, mas mostra-se em grande medida, como veremos, como o texto que inicia a difusão dessa literatura especializada pela cultura religiosa católica.

Acerca do autor, Estevão de Castro, pouco chegou até ao nosso conhecimento. Compulsando as notícias actualmente conhecidas, sabemos que era natural de Lisboa, nascido no seio de uma família aristocrata, sendo filho de António Vidal de Vasconcellos e de D. Maria de Castro. A 10 de Agosto de 1589, com apenas 16 anos de idade, decidiu abraçar a vida religiosa na Companhia de Jesus, debutando uma formação académica na Universidade de Coimbra. Pregador com alguma importância, percorreu o reino em diversas missões, foi procurador geral da Província da Índia da Companhia, vindo a morrer no colégio jesuíta do Porto, em 1639, com 66 anos de idade⁶. Significativamente, não se identifica na sua actividade qualquer outra produção literária impressa ou manuscrita que não seja a edição do *Breve Aparelho* que, durante a sua vida, terá visto, pelo menos, as impressões de 1621, 1627 e 1637 para, depois, coleccionar ainda várias outras edições que prolongaram o sucesso da obra de Estevão de Castro até meados do século XVIII, assim acompanhando a evolução geral da expansão e refluxo da literatura de preparação para a morte em Portugal⁷.

Estevão de Castro situa-se com clareza na génese da difusão em Portugal desta literatura moderna da morte, que parece mesmo conhecer, visto que prefere iniciar o seu livro com a significativa declaração sublinhando que:

ainda que andão alguns tratados de ajudar a bem morrer, doutos e devotos, como são tão difusos e compridos, cõvarias cõsiderações, servem mais para a lembrança da morte e viver bem ; do que pera ajudar a bem morrer no ultimo fim da vida, e agonia da morte, onde he necessario como cousa repentina (pois os enemigos dão assaltos às almas postas naquelle estado, como diz a Sagrada Escritura...) ⁸.

Repare-se, assim, que o livro do jesuíta procura situar-se precisamente no interior da literatura destinada a acompanhar o agonizante, referenciando-se, de forma bem explícita, ao já citado tratado do beneditino António Alvarado – *Arte de Bien Morir y Guia del Camiño de la Muerte*, que constituía uma espécie de obra charneira, conjugando duas vertentes das *artes moriendi*, que se traduziam em dois destinatários precisos e bem identificados. Por um lado, esta obra destinava-se aos agonizantes, reproduzindo a antiga tradição iconográfica das *artes moriendi* e, por outro, tinha também como destinatários os sacerdotes que assistiam aos moribundos, explorando, desta maneira, a nova temática e os novos consumidores deste tipo de literatura: os confessores. Na apresentação do seu tratado, o religioso de S. Bento explicava, por isso, que “va dividida esta arte en dos Tratados. En el primero se enseña lo que deve hazer el enfermo, desde el principio de su enfermedad, hasta la muerte. Y porque aqui se trata del aparejo, y disposicion que se requiere, para recibir los Sacramentos, y del exercicio de las principales virtudes, es tambien materia provechosa, para los sanos. En el segundo Tratado se enseña lo que deve hazer el Sacerdote, que ayudare a bien morir”⁹.

No entanto, apesar de todo o interesse peregrino que a arte de António Alvarado podia suscitar no seu tempo, o facto é que este tratado, que se prolongava por cerca de 400 fólhos, acabava por se tornar demasiado pesado e denso, o que explica não apenas as críticas sugeridas por Estevão de Castro, mas também o seu posterior insucesso editorial, não se conhecendo nenhuma outra reimpressão ou reedição. O nosso jesuíta aproveitava esta crítica para referenciar o seu tratado no âmbito de uma estesia literária que praticava a brevidade e o pragmatismo.

A tradição das *artes moriendi* apontava, de facto, desde sempre, para a compilação de exercícios, conselhos e orações destinados quer ao sacerdote quer ao agonizante e, por essa razão, eram tratados que perseguiram uma evidente utilidade funcional, optando por propor uma fácil leitura e manuseamento, a par com uma grande simplicidade narrativa e de organização.

Procuravam efectivamente cumprir a funcionalidade prática sugerida pelos seus títulos – indústrias, aparelhos e artes – que, com todas as conotações de esforço e de exercício espiritual que, no século XVII, supunham estas palavras, deveriam rápida, fácil e eficazmente acompanhar o moribundo durante o seu trespasse, organizando-lhe uma boa morte.

Estevão de Castro irá conciliar a brevidade e simplicidade que estas *artes moriendi* apresentavam praticamente como norma do género, oferecendo ainda um carácter pragmático e utilitário que, sendo também característico desta tipologia literária, representa um passo além na tradição utilitária jesuítica aplicada a estas preparações para a morte. Com efeito, é um facto comprovado que a Companhia de Jesus se distinguia de todas as outras ordens religiosas, quer pelo tratamento e pela atenção dedicada aos marginalizados e aos marginais da sociedade, quer pela sua concepção de obras práticas, de utilidade manifesta. O livro do nosso jesuíta é, também por isto, desde o primeiro instante, marcadamente pragmático, programa acauteladamente consagrado pelo próprio título, em que o manifesto despretenciosismo se traduz na fórmula quase redundante: *Breve Aparelho e Modo Fácil*.. Nenhuma presunção, de facto. Apenas a humilde intenção de, de modo *breve e fácil*, ajudar no difícil trânsito da morte – da boa morte – e do julgamento final. Para tal efeito, este tratado conta ainda *com a recompilação da matéria de testamentos, e penitência, várias orações devotas, tiradas da Escritura Sagrada, e do Rítual Romano de N. S. P. Paulo V*, cruzando, assim, a função geral e sumária de *Breve Aparelho* com a compilação que se pretendia de *Modo Fácil*.

Coloca-se, assim, praticamente desde o contacto com a proposta titular da obra, um problema de reconstrução documental, mais precisamente, de dilucidação das fontes reunidas, compiladas e organizadas pelo tratado de Estevão de Castro. Com efeito, um leitor atento não poderia ficar insensível ao conhecimento de causa que o autor deixa transparecer desde o início da sua obra, mas muito rapidamente também se veria confrontado com um outro nível de organização narrativa do texto, remetendo para o uso de uma experiência pessoal¹⁰. É precisamente o que acontece neste pequeno tratado de ajudar a bem morrer, em que Estevão de Castro, numa Epístola Dedicatória a D. Miguel de Castro, Arcebispo de Lisboa, e Metropolitano do Conselho de sua Majestade, sobreleva mesmo a grande importância da experiência pessoal que este tratado reflecte. Iniciando esta *Epístola* com uma metáfora conhecida e

tópica, em que compara o trabalho dos sacerdotes que ajudam a “encaminhar aos felices prados da bemaventurança”, ao do pastor “que ajuda a encaminhar as ovelhas descarriadas, ou a lhe tirar alguma da boca do lobo”, o jesuíta não deixa também de se colocar directamente na concretização da estratégia do serviço que a Companhia fundada por Santo Inácio havia convocado como elemento axial do seu carisma e especialização regnal, assinalando, por isso, que “nesta empresa servimos a Deos, & ajudamos a V. S. Illustrissima os da cõpanhia de Jesus trabalhando não so em todo o discurso da vida das ovelhas ; endereçandoas aley de Deos, mas tãbem na dificultosa hora da morte. Nesta me achei muitas vezes a de muytos de diversos estados, que requerem diversos auxilios : & com o uso fuy notãdo algumas advertencias, que sendo so para lembrãça, pessoas zelosas do bemdas almas me forçarão a publicalas, pois não podendo eu so assistir a todas, dava methodo aos q assitindo a muytas selhes cõtentesse, ou imitalo, ou a seu modo melhoralo”¹¹.

À semelhança dos restantes padres da Companhia de Jesus, Estevão de Castro não esconde, portanto, a função que *muytas vezes* desempenhou de acompanhamento das almas no último momento da sua vida. Este tratado para ajudar a bem morrer resultou, assim, também da vasta experiência que o nosso jesuíta adquiriu quando ajudava no difícil momento do trespasse, experiência que, contudo, se configura e organiza igualmente em função de outras leituras e manuais. De qualquer modo, Estevão de Castro sublinha com anterioridade a importância maior da sua própria experiência sacerdotal, vazando na sua obra os vários momentos que constituíam o acompanhamento dos enfermos. O *Breve Aparelho* destina-se, portanto, desde logo, a guiar e apoiar todos os sacerdotes que ajudam a bem morrer, fornecendo-lhes uma orientação organizada, textual, com uma ampla capacidade de adaptação a todas as circunstâncias práticas.

O autor explica ainda que, como seria de esperar, compôs a sua obra guiando-se pelas Sagradas Escrituras, pelas lições dos Santos (especialmente as *Visitatione infirmorum* de Santo Agostinho) e escorando-se ainda nos grandes mestres da teologia dogmática e noutros autores espirituais. Este cruzamento constante entre experiência e autoridades obriga Estevão de Castro a exemplificar todos os conselhos que dá, não com a sua própria experiência, mas com “armas lestes, e cousas certas, e experimentadas pelos Santos”. Trata-se, em suma, de um tratado destinado a “ajudar contra o Demónio as almas

affligidas em tal aperto”, e a sua eficácia resulta do facto de já ter sido “cousa experimentada pelos Santos”¹².

Este conhecimento das “cousas experimentadas pelos Santos” e todas as advertências, conselhos e exercícios suggestionados são sempre corroborados com *exempla* retirados da Bíblia, especialmente dos Evangelhos, guiando-se ainda Estevão de Castro por obras de teólogos e demais autores, especializando uma organização da sua obra em função também da justificação dos textos sagrados. A esta dimensão acrescenta-se a publicação de orações, uma espécie de breviário de orações, e de conselhos úteis para todos aqueles que irão enfrentar a dura batalha pela salvação da própria alma. O triunfo da escatologia do Julgamento Individual encontra aqui toda a sua verdadeira dimensão, sendo esta arte de bem morrer exemplo paradigmático dessa longa tradição, primeiro, iconográfica e, depois, textual, largamente difundida, que visual e textualmente representava o combate pela alma do moribundo travada entre o Diabo e o seu exército de demónios e a corte celeste¹³.

É precisamente esta a cenografia especializada que Estevão de Castro procura verter em texto, pretendendo com a sua obra dar uma modesta contribuição para a vitória nessa dura batalha que irá travar-se, onde a lembrança da vida, o temor da morte e do julgamento divino parecem destituir o agonizante das forças que deverá ter para enfrentar o trespassse. É por isso que ajudar a bem morrer, no fim da vida:

he necessário, como cousa repentina (pois os enemigos dão assaltos às almas postas naquelle estado, como diz a sagrada Escritura Genes. c.3. Tu insidiaberis calcaneo eius). Armas lestes, e cousas certas, e experimentadas pellos santos, pera acodir a tais rebates, e ajudar naquella hora de tão aperto, os enfermos, e suas almas ; quando o apartamento da vida, as dores do corpo, a lembrança do tempo passado mal gastado, os temores do juizo eterno de Deos, a vista dos demonios ; e finalmente a lembrança da eternidade, tudo perturba de tal maneira a huma pessoa posta naquelle estado, que cõ a fraqueza das potências corporais fica huma alma em grande tribulação...¹⁴

No entanto, este aparelhar-se para uma boa morte consiste, segundo Castro, também num exercício quotidiano, pois só uma boa vida poderá conduzir a uma boa morte. Este é um traço comum, afinal, a todos os autores que começam a contestar a crença alargada – e difundida pela escatologia do destino individual, decidido no leito do moribundo – de que não era necessária uma vida cristã, já que uma boa morte poderia resgatar toda uma vida pecadora.

Assim, o livro do jesuíta sublinha com clareza que “e ainda que o verdadeiro aparelho para o bem morrer, he o bem viver ; e quem cadadia se arma, e esforça abem viver, cadadia se aparelha a bem morrer : cõ tudo digo, que posto que neste breve tratado se vejã diversas palavras santas que proveita pera aquella hora”¹⁵.

A arte de bem morrer deverá, portanto, conciliar os exercício espirituais no leito do moribundo com toda uma vida a preparar, pensar e vencer o momento da morte. É aquilo a que Michel Vovelle chamará “la vie dans la pensée de la mort”, explicando que “pour la majorité des auteurs la préoccupation doit être quotidienne, l’exercice constamment renouvelé, et tout traité débute par ce quotidien morior, je meurs tous les jours, que Nouet dans sa *Retraite pour se préparer à la mort*, prend comme base de son commentaire: “l’Art de mourir saintement est si important que pour y réussir une fois, il faut l’apprendre toute la vie”¹⁶. Não basta somente uma boa morte, é necessário toda uma preparação durante a vida, e é este *quotidiano morior* que estará na base da advertência lançada por Castro:

advirto porém a cada hum que o ler, que procure encher sua vida de diversas obras virtuosas, e santas, porque pouco aproveytam a hum palavras, posto que santas, se quando se achar naquella última hora, senão vir cercado de obras meritorias, pouco temerão então os imigos boas palavras, quando cõ obras mãs, e peccados de toda a vida lhe demos direyto em nós. E assi a santidade das orações, e versos sagrados podera enxotar os demonios; mas a boa vida passada os espãtara e ferira de morte, e de todo os apartara de nós; para que acompanhados dos Anjos alcãcemos a salvação. E pois que he tão certo, que no bem viver, consiste o bem morrer; trabalhemos em vida quanto pudermos, por ser tais, quais naquella hora nos queriamos achar: quando agora he o tempo de obrar, que depois não sabemos o que poderemos, nem onde, nem quãdo, nem como acabaremos¹⁷.

Até aqui, nada de original se destaca na pequena obra do jesuíta relativamente às restantes artes de bem morrer que circulavam na época. Todas elas manifestavam, e continuariam ao longo do século XVII a manifestar, igual intenção, isto é, o serem um socorro das almas no momento da morte, e uma forma de *aparelhar* o doente para o difícil trânsito que tinha de enfrentar e ultrapassar¹⁸. A originalidade da obra de Estevão de Castro não reside no seu conteúdo, mas sim na forma como ele nos é apresentado, na sua brevidade, traduzindo-se num pragmatismo típico das obras jesuítas e numa singular organização estrutural. O *Breve Aparelho* resulta, assim, pela junção de todas

estas características – nomeadamente o seu perfil utilitário, bem como pelas linguagens com que manobra – num paradigma deste tipo de literatura tão específico de preparação para a morte.

Que o tratado de Estevão de Castro se tornou num paradigma da restante literatura destinada a ajudar a bem morrer, que posteriormente se publicou em Portugal, é uma afirmação que facilmente podemos comprovar com as palavras de um outro jesuíta, o Padre João da Fonseca, autor de três artes de bem morrer, uma de 1687 – *O Espelbo de Penitentes* – e duas outras publicadas no mesmo ano, em 1689 – *O Guia de enfermos, moribundos e agonizantes* e o *Alívio de Queixosos na morte dos que amaram a vida*. No Prólogo do *Guia de enfermos, moribundos e agonizantes*, faz o Padre João da Fonseca uma directa referência significativa ao tratado do seu irmão Estevão de Castro, argumentando que:

Bem vejo, dirà o que ler, ou ouvir o titulo deste livro, que não poderà trazer cousa de novo, que não tenha o P. Estevão de Castro de nossa Companhia, que neste Reyno he tão aceito, & com elle se tem feito tanto frutto, como he a todos notorio. Se comtudo ler o indice dos capitulos, & titulos ; delles acharà de novo muitas cousas, que he bem saibão os enfermos, & os que lhe assistem.¹⁹

Questionando o problema da originalidade do seu próprio tratado, João da Fonseca acaba por nos dar achegas de grande interesse e importância para o estudo que nos propusemos realizar. Sublinhando aquilo que distingue o *Guia de Enfermos* do *Breve Aparelho*, demonstra-nos não só os conteúdos originais que o seu tratado pretende versar, como também aquilo que o separa da obra de Estevão de Castro, como é o caso, nomeadamente, de convocar o vulgar e não o latim na edição da colecção de orações. De qualquer forma, o testemunho de João da Fonseca parece oferecer prova concreta do êxito referencial que o *Breve Aparelho* tinha alcançado, transformando-se numa obra paradigmática e incontornável.

No seguimento da tradição jesuítica de construção de um discurso pedagógico centrado numa predicação que se quer da maior eficácia e pragmatismo, o tratado de Estevão de Castro irá reflectir uma teia estrutural arquitectonicamente urdida com cuidada organicidade. Com efeito, o *Breve Aparelho* repousa sobre uma estrutura cuidadosamente delineada que serve de base a um discurso de edificação moral e de contemplação ascética que o autor irá adequar a cada situação específica, a cada caso particular.

Logo no Prólogo, o nosso jesuíta anuncia e acautela a organização estrutural da obra, que resulta numa perfeita adequação dialéctica entre os diversos capítulos e os diferentes estados em que se encontra o agonizante, isto é, os diferentes “graos da doença”. Esclarece Estevão de Castro que “vay este tratado dividido em seis partes breves, apropriadas a seis graos, ou passos da enfermidade em que ordinariamente està o enfermo antes que espire, e passe da vida presente”²⁰.

Esta organização estrutural em seis capítulos, correspondentes aos seis *graos de doença*, traduz – para além de uma perfeita adequação entre forma e conteúdo – essa preocupação que atravessará toda a obra de concisão, simplicidade e pragmatismo, tão típica da Companhia de Jesus, mas que é igualmente traço característico das necessidades de brevidade de uma nova pedagogia que se instala então, e que reclama sobriedade e depuração lexical, tendo em vista uma maior eficácia na compreensão do discurso religioso. A divisão em seis partes, correspondentes aos seis estados, ou *graos*, que o doente irá atravessar, serve, de forma excelente, esse propósito. Efectivamente, qualquer confessor poderia adaptar o seu discurso, os exercícios a realizar e as orações que deveriam ser ditas, consoante o estado do agonizante, o que confere a este tratado grande pragmatismo e utilidade. Sendo assim, bastava àquele que assistia ao moribundo, seguir progressivamente os conselhos, as advertências, as admoestações, as litánias e as orações que Estevão de Castro sugeria, tendo somente que decidir, depois de ter verificado o estado do doente, aquilo que seria mais apropriado. É evidente que estes seis “graos” correspondem a uma representação da doença e da agonia da morte, configurando, ao serviço de um discurso de controlo religioso, principalmente ascético, o caminho que conduz à preparação da boa morte. De qualquer forma, o livro do jesuíta português acredita na coextensividade entre esses seis *graos* e as diversas situações mórbidas, aconselhando o confessor, antes de tomar qualquer atitude, a determinar em que *passo* ou *grao* da doença se encontra o agonizante para, depois, agir religiosamente em conformidade. Importa, assim, reter, pela sua posição estruturante na obra do jesuíta, os seis passos em que Estevão de Castro organiza o caminho da morte. Explica o *Breve Aparelho* que:

o primeiro, he o principio da doença, da qual se teme que morrera. O segundo, quando a doença se agrava tanto, que cuyda nam escapara. O terceiro quando a doença crece de modo, que se presume perdera o juizo. O quarto quando ja a doença prevalece tâto, que chega o enfermo agonizar. O quinto, quando totalmente o enfermo està penando na agonia, ou passamento. O sexto, quando a alma ja quer sahir do corpo, e de todo espirar.²¹

Consoante o grao de enfermidade dever-se-á, então, utilizar a parte do Tratado que lhe é expressamente dedicada, sendo ao todo seis, a saber:

A primeira, pera se avisar ao enfermo, que se não tem feyto seu testamento, o faça, e vay pera isso o modo de se fazer com todas as duvidas, e advertências necessárias; mais que se restituia se deve alguma cousa, e ordene sua alma, como quem està para dar cõta a Deos, e se cõfesse, e pearsa isso vay hum interrogatorio claro, e acomodado, a todos os estados de pessoas pera o fazer, se quiser, geralmente; e como recebera o santissimo Sacramento; e a extrema Unção: e esta parte serve pera o primeiro passo da doença. A segunda parte, que contem hum Soliloquio pera se ler ao enfermo se não estiver fraco pera lhe avivar a Fè, e inflamar a alma em amor divino, com huma Protestaçam da Fè Catholica; e hum reconhecimento dos beneficios de Deos recebidos, acõpanhado cõ huma acção de graças por elles, e confissãõ em gèral das propria culpas, e faltas que todos temos; e esta segunda parte serve para o segundo grao da doença. A terceira parte contem humas perguntas de S. Anselmo com algumas Orações muy devotas do mesmo santo, que no seu tempo se usavão, accõmodadas ao terceiro passo da doença. E hase de notar, que estas tres partes ditas he necessario precedã antes que o enfermo tenha perdido o sentido, e falla: ajudão, e aprobeytã muito ditas em nome do enfermo, e junto delle. A quarta, he hum Alphabeto de muitos Versos do Psalteiro de David, feitos de todos hum Psalmo da morte, cõ algumas Orações muito devotas, chamado de alguns Santos o Psalmo da morte, ou agonia, e serve pera o quarto grao da doença. A quarta parte contém huma recõpilação de palavras sagradas, tiradas da Escritura santa, pello glorioso S. Leão Papa; das quaes diz o mesmo Santo serem de grandissima virtude, e excelencia cõtra os demonios, e muy confortativas pera a agonia da morte, que he o quinto passo da doença. A sexta e ultima parte contem huns Versos de admiravel virtude, enxerico nelles o doce nome de IESUS, o qual serve pera o sexto passo, em que a alma se arranca do corpo: e assi convem serem ditos com muito fervor, fé, e devoção; porque este he o passo mais perigoso; e onde se perde, ou ganha tudo: então apertão mais rijamente os demonios; e como feras cruéis pretendem levar cõsigo a rica perola da alma, que Chrysto Senhor nosso cõprou com seu sangue precioso.²²

Estevão de Castro elenca e discrimina, assim, de forma bastante sucinta e clara, as principais temáticas que o seu Tratado irá versar, aludindo à divisão em capítulos e aos conteúdos que, em cada capítulo, desenvolverá, demonstrando que toda a estruturação, extensão e formato da obra decorre quase exclusivamente dessa relação dialéctica propedêutica entre o grau da doença e o “remédio” espiritual que, para esse momento, lhe deveria ser administrado.

Este curto resumo do *Breve Aparelho* permite, de imediato, relevar algumas dimensões e investimentos específicos convocados pelo texto, funcionando também como uma nítida modalidade de organização e preparação da leitura em que parece sobressair uma direcção sacerdotal e confessional.

A partir desta apresentação, seria sobremaneira interessante começar por inserir o *Breve Aparelho* no interior da tipologia estrutural que Roger Chartier²³ estabeleceu para as *artes moriendi*, após uma sondagem exaustiva de um *corpus* de 236 textos. Recorde-se que Chartier afirma encontrar-se a versão longa das *artes moriendi* dividida em seis momentos: “les recommandations sur l’art de mourir, les tentations qui assaillent le mourant, les questions à lui poser, les prières qu’il doit prononcer, les conduites que doivent tenir ceux qui l’entourent et les prières qu’il leur convient de dire”²⁴. Embora as seis partes em que se divide o *Breve Aparelho* de Estevão de Castro não correspondam de forma exacta aos seis momentos delimitados por Chartier, já que a organização e disposição desses conteúdos é diferente, e muitos dos momentos que o historiador francês elenca foram incluídos por Castro num capítulo mais abrangente, existe uma evidente aproximação entre o modelo tipológico e o texto fixado pelo jesuíta português. Destacam-se, porém, algumas diversidades significativas, como ocorre no caso dos três primeiros momentos da tipologia proposta pelo autor francês, que comparecem no *Breve Aparelho* condensados num só capítulo, o primeiro, que, como explicavam as próprias palavras de Estevão de Castro, engloba as advertências e conselhos a fazer ao agonizante para que fizesse o seu Testamento; as perguntas que lhe deviam ser colocadas aquando do momento da Confissão para, em seguida, poder estar apto a receber a Extrema Unção e o sagrado Viático.

A nível da estrutura e dos conteúdos gerais, o *Breve Aparelho* não parece, portanto, diferir muito das restantes artes de bem morrer que circulavam, na mesma época, nos vários países europeus, nomeadamente em França. Seja como for, com esta ou outra organização, Estevão de Castro aborda todos os conteúdos especializados pela versão longa das modernas “artes de morrer”, remetendo para os principais paradigmas impressos que se haviam editado entre os séculos XVI e XVII. Relembre-se, a propósito, que o principal paradigma destas diversas preparações práticas para a morte seria talvez a obra que, segundo Chartier, alcançaria o maior sucesso editorial desta altura, multiplicando-se por, pelo menos, cerca de 159 edições actualmente conhecidas

no período que vai de 1540 a 1700. Falamos do tratado de Juan Polanco, *Methodos ad eos adiuuandos qui moriuntur* que, no dizer do historiador francês, se tornaria o arquétipo de toda a literatura jesuítica de preparação para a morte, com larga prole e influência em toda a literatura ascética e penitencial da morte.

Aliás, e em linhas gerais, os tratados de preparação para a boa morte, que se expandem por toda a Europa, parecem, como observaram os espanhóis António Espino López e Francisco López Molina²⁵, numa análise da arte de bem morrer do jesuíta Padre Gil, apresentar três variantes. A primeira, conformada pelos tratados cujo objectivo principal é ensinar os vivos a meditar sobre a morte e a viver quotidianamente com o pensamento nela, forma os textos que exortavam a um *quotidie morior* como única maneira de alcançar uma boa morte. Um segundo bloco de *artes moriendi* encontra-se constituído pelas obras que incorporam na arte de bem viver um manual pormenorizado para ajudar a bem morrer. O conceito-chave destas obras é, segundo os dois autores, a incerteza da hora da morte, propondo como solução para tal situação, para além da meditação quotidiana sobre a morte, a leitura frequente destas obras. Finalmente, uma terceira variante englobaria todos os tratados claramente destinados a servir como guias de confessores nos momentos finais de vida dos cristãos. Aqui estariam contemplados também os Manuais de Confessores que incluem um capítulo dedicado ao bem morrer, e justamente obras como as de Juan Polanco e do Padre Gil, que não são mais do que tratados paradigmáticos do perfeito confessor, preparado para superar qualquer dificuldade²⁶.

Se aplicarmos esta tipologia, o *Breve Aparelho* poder-se-ia enquadrar perfeitamente nesta terceira variante das *artes moriendi*. Tal como os tratados dos dois outros irmãos da Companhia de Jesus referidos pelos investigadores espanhóis, também o livro de Estevão de Castro se centra claramente na figura e no papel do confessor, nele encontrando uma direcção principal, como também as fronteiras fundamentais que ditam a estruturação, o conteúdo e a organização do tratado, desta forma configurado pelo controlo confessional e o conjunto de modalidades de comunicação oracional, ascética e penitencial que importaria especializar para o acompanhamento da morte. De qualquer modo, uma investigação mais minuciosa do *Breve Aparelho* permite rapidamente descobrir a utilidade recorrente perseguida pelos seus diversos conteúdos, especificando uma obra que deve também sobremaneira à hereditariedade dos manuais e directórios de confissão. Em qualquer caso, a obra sobreleva uma

orientação e direcção sacerdotais, comprometendo-se com esse movimento de clericalização da morte que se afigura dever reter-se como uma das principais características da história da morte no período moderno. Estas estratégias discursivas e a rigorosa construção narrativa mostram-se indispensáveis para veicular uma mensagem religiosa de amplo sentido moral e social, cruzamento que parece, aliás, informar uma encruzilhada fundamental na qualificação e popularização da literatura religiosa barroca cristã, plasmando construção estético-narrativa e discurso, formas e sentidos, recordando, afinal, a importância decisiva que o casamento entre o gesto e a palavra sempre assumiu no sucesso da religiosidade católica.

¹ O nosso inquérito bibliográfico baseia-se em José Adriano de Freitas de Carvalho (dir. de), 1988, *Bibliografía Cronológica da Literatura de Espiritualidade em Portugal (1501-1700)*, Porto, Cf. n.º 133 e 218.

² *Ibidem.*, Cf. n.º 805.

³ Diogo Barbosa Machado, 1966, *Bibliotheca Lusitana*, Coimbra, Atlântida Editora, II, p.472.

⁴ José Adriano de Freitas Carvalho(dir. de), 1988, Cf. n.º 839.

⁵ António Espino López e Francisco López Molina dedicaram-se, embora ainda de forma insuficiente mas que se deve exaltar, à análise de uma destas *artes moriendi*, precisamente a de um jesuíta, o Padre Gil (1551-1622), o seu *Modo de Aiudar a ben morir als qui per malaltia o per justicia moren. Es utilissim per a tots los parocos, confessors y sacerdots ques emplean en profit de las Animas*, Barcelona, J. Amelló, 1605. Na comunicação intitulada *El "Arte de Bien Morir del jesuita padre Pere Gil"*, os dois investigadores espanhóis contabilizam as *artes moriendi* que surgem em Espanha no século XVI. Esta análise insere-se no contexto do Congresso *Muerte, Religiosidad y Cultura Popular, siglos XIII-XVIII*, que se realizou entre 12 e 14 de Dezembro de 1990 na faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Zaragoza. *Muerte, Religiosidad y Cultura Popular, siglos XIII-XVIII*, Zaragoza, Institución "Fernando el Católico", Eliseo Serrano Martín editor, 1994.

⁶ Diogo Barbosa Machado, 1966, *op.cit.*, vol. I, p. 753.

⁷ Para além destas quatro edições, o *Breve Aparento* seria ainda editado em 1663, na cidade de Lisboa, na tipografia de Domingos Carneiro; em 1670, a imprensa lisboeta de João da Costa oferecia nova edição do *Breve Aparento*; volvidos apenas dois anos, arrola-se a primeira edição fora da capital que, datando de 1672, seria impressa em Évora, nas oficinas da sua Universidade. Em 1677, novamente numa oficina lisboeta, desta feita de Miguel Manescal; virado o século, o *Breve Aparento* imprime-se em 1705,

rumando a Coimbra, sendo multiplicado pelos prelos de José Antunes da Silva. Por fim, a última edição conhecida data de 1723, saindo em Lisboa da tipografia de António Pedroso Galvão. É provável que tenham existido outras edições do manual de Estevão de Castro, conhecendo-se, pelo menos, duas contrafações da obra, atendendo à quantidade de exemplares que, depois da exclausuração, seriam nomeadamente assinalados por Inocêncio, a partir de bibliotecas conventuais, monásticas e eclesiásticas entretanto extintas.

⁸ Estevão de Castro, 1621, *op. cit.*, Prólogo.

⁹ António Alvarado, 1616, *Arte de Bien Morir y Guia del Camiño de la Muerte*, Lisboa, Pedro Craesbeeck.

¹⁰ Daniel Roche, “La mémoire de la mort. Recherche sur la place des arts de mourir dans la librairie et la lecture en France aux XVIIème et XVIIIème siècles”, *Annales E.S.C.*, *op. cit.*, p. 94.

¹¹ Estevão de Castro, *op. cit.*, Prólogo.

¹² *Op. cit.*, *ibidem*.

¹³ A tradição iconográfica das *artes moriendi* foi um dos assuntos mais estudados pela historiografia da morte ; os diversos autores, ora fizeram dela motivo de explicação e confirmação das suas teses sobre as atitudes do homem perante a morte, como é o caso de Philippe Ariès, ora a exploraram nas suas vertentes mais extensas e significativas, como é o caso de Émile Mâle. Ver, por exemplo, MÂLE, Émile Mâle, 1969, *L'art religieux de la fin du Moyen-Âge en France*, Paris, Armand Colin, ou Philippe Ariès, 1977, *L'Homme devant la Mort*, Paris, Seuil, ou do mesmo autor, *Images de l'Homme devant la Mort*, 1983, Paris, Seuil. Tratava-se de gravuras de madeira que circulavam e se vendiam com grande sucesso e que encenavam a batalha que, no seu leito de morte, o moribundo travaria com as forças demoníacas, sempre com a intercessão da corte celeste – os anjos, a Virgem e, por vezes, o Arcanjo Gabriel. Entre o século XVI e o século XVII, opera-se uma importante permuta que vai substituir a imagem pelo texto, e o lugar de destaque na transmissão de uma arte de bem morrer, que anteriormente era ocupado pela iconografia, vai passar integralmente para o texto. Esta substituição deve-se à pressão de vários factores que se estendem desde o crescimento da alfabetização massiva até à especialização da literatura religiosa ascética e penitencial pela Reforma católica.

¹⁴ Estevão de Castro, 1621, *op. cit.*, Prólogo.

¹⁵ *Ibidem.*

¹⁶ Michel Vovelle, 1974, *Mourir Autrefois*, Paris, Gallimard, p. 58.

¹⁷ Estevão de Castro, 1621, *op. cit.*, Prólogo.

¹⁸ Veja-se, a título de exemplo, as diferentes intenções e propósitos que os autores, anteriores e posteriores à redacção do *Breve Aparelho*, revelam nos Prólogos das suas obras. Primeiramente, a obra de António Alvarado, 1615, *op. cit.*: “se enseñã lo que deve hazer el enfermo, desde el principio de su enfermedad, hasta la muerte”. Seguidamente, o do padre agostinho, Fernando da Cruz: “meus caríssimos doentes, a cada um em particular amorosamente visito com este Tratado, que para seu alívio compus, e para com ele também se disporem para uma feliz morte[...]. Este é pois o intento deste

Tratado, aliviar os doentes com a lembrança de uma ditosa morte, e dispor a morte para gozar da eterna vida”. Fernando da Cruz (C.R.S.A.), 1691, *Alívio das doenças e disposição para uma preciosa morte, orações, actos de fé, e amor de Deus*, Lisboa, Domingos Carneiro; ou ainda as duas obras do padre jesuíta João da Fonseca: “não foi meu intento, quando comecei esta obra, sair com ela a público, mas só fazer uma breve suma de algumas cousas, que me podiam servir, quando a santa obediência me mandasse confessar enfermos, assistir a moribundos, e ajudar a bem morrer os agonizantes”. João da Fonseca (S.J.), 1689, *Guia de Enfermos, Moribundos e Agonizantes*, Lisboa, Manoel Lopes Ferreira, entre tantos outros.

¹⁹ João da Fonseca, 1689, *op. cit.*, Prólogo.

²⁰ Estevão de Castro, 1621, *op. cit.*, Prólogo.

²¹ *Ibidem*.

²² *Ibidem*.

²³ Roger Chartier, “Les Arts de Mourir”, *Annales E.S.C.*, 1976, n° 1, p. 52.

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ António Espino López e Francisco López Molina, 1994, *op. cit.*, p. 321-342.

²⁶ *Ibidem*, p. 339-34.

O IFE/IFO NO ISCAP – UMA PERSPECTIVA DIACRÓNICA

Maria Ivone Osório Cardoso e Cunha

O presente artigo irá analisar a existência do Inglês para Fins Específicos (IFE) / Inglês para Fins Ocupacionais (IFO) no ISCAP através dos tempos. Por ser docente desta Instituição, cuja antiguidade e tradição permitiu o acesso a um vasto leque de publicações e arquivos, a análise será pormenorizada. Por motivos que me ultrapassam, não consegui proceder a uma investigação tão exaustiva quanto me tinha proposto, porque muita da informação necessária, com as sucessivas mudanças e transformações do actual ISCAP, foi queimada ou desapareceu, conforme foi mencionado por antigos funcionários e pelo actual bibliotecário. Daí que a maior parte da documentação recolhida se situe por volta dos anos 60, embora haja alguns documentos de datas anteriores.

Tendo em vista o ensino do comércio, o ISCAP foi fundado em 1886, pelo Ministro Emídio Navarro. Resultou da conversão anterior do Instituto Comercial do Porto (ICP), precedido este, por sua vez, pelo antigo Instituto Industrial e Comercial do Porto (IICP). Em 1918, efectua-se a divisão tripartida do ensino comercial em elementar, médio e superior e os Institutos Comerciais aparecem como escolas autónomas, caracterizadas por serem “simultaneamente escolas de especialização e escolas preparatórias” (Magalhães, 1945: 18). Preparatórias, porque poderiam ser o meio para o acesso ao Ensino Superior; especializadas¹, porque as disciplinas leccionadas versavam conteúdos específicos. Daí o seu carácter prático, ressaltado pelo facto das disciplinas reflectirem uma tal ambivalência.

Em 1924, procede-se de novo à fusão do Instituto Industrial (II) com o Instituto Comercial (IC), ressurgindo o Instituto Industrial e Comercial do Porto (IICP) (Almeida, 1985). O Dec. Lei nº 9951 de 31 de Julho de 1924 considera que:

as condições do momento indicam ser absolutamente indispensável reunir num só estabelecimento de ensino os Institutos Industrial e Comercial do Porto [e que] esta junção terá de subsistir enquanto naquela cidade não for possível possuir edifícios separados para os dois institutos (cf. Magalhães, 1945: 15).

Assim, o ICP volta a perder a autonomia, partilhando “uma direcção única de dois estabelecimentos de ensino, que aproveitam o mesmo material escolar e uma notável economia de pessoal, tanto docente, como administrativo e menor” (Almeida, 1985: 72), que reúne num só estabelecimento os II e IC, volvendo-se à designação de IICP. Em 26 de Junho de 1933, pelo Dec. Lei nº 22739, o IC é extinto e são separadas as duas secções do IICP, voltando-se a falar em ICP, designação que se mantém até aos anos 70.

A partir de 1976, entrou-se num período de uma certa indefinição quanto à exacta localização do Instituto no Ensino Superior, situação naturalmente partilhada pelos restantes Institutos congéneres do país, uma vez que, sendo escolas que conferiam graus de Bacharelato, Licenciatura e Doutoramento, deveriam integrar-se no Ensino Superior Universitário, mas que disposições legais posteriores levaram à sua integração no Ensino Superior Politécnico (ESup Pol). Por oferecer disciplinas de nível superior e por conferir aos seus diplomados a categoria de Bacharel, pelo Dec-Lei 32776 de 6 de Maio, o ICP passa a ser integrado no ESup.

Em 1988, com o Dec. Lei nº 70/88 de 3 de Março, em cujo preâmbulo se afirmava: ‘considerando que existe similitude de objectivos e identidade dos planos de cursos entre o ensino professado nos Institutos Superiores de Contabilidade e Administração e as Escolas de Ensino Superior Politécnico’, são integrados diversos Institutos na rede de estabelecimentos do ESup Pol, situação que se mantém até aos nossos dias.

O ISCAP é o único dos ISCA's que, para além de estudos nas áreas de Contabilidade e afins, oferece estudos em outras áreas das Ciências Empresariais. Os graus académicos concedidos são os de Bacharel (através dos Cursos de Bacharelato) e Licenciado (através das Licenciaturas Bi-Etápicas). O ISCAP confere o grau de Bacharel em Contabilidade e Administração; Línguas e Secretariado; Estudos Superiores de Comércio; Curso Superior Aduaneiro e Licenciatura em Gestão Financeira; confere o grau de Licenciado em Gestão Financeira; Auditoria; Contabilidade e Administração; Assessoria de Gestão; Comércio Internacional, opção Gestão Internacional; Tradução Especializada; Mestrado em Contabilidade e Administração. Prevê-se ainda a criação das novas especializações noutras áreas como, por exemplo, Administração Pública, Marketing, Crédito e Seguros.

No ano lectivo de 1996-97, iniciou-se nas instalações do ISCAP um curso de Mestrado em Contabilidade e Administração criado pela Universidade do Minho com a colaboração do ISCAP, ao abrigo de um protocolo de cooperação entre o IPP do Porto e aquela Universidade.

Irei, em seguida, analisar o programa de Língua Inglesa (LI) do ISCAP. Pretendo verificar se a preocupação em leccionar uma disciplina de cariz prático e profissionalizante se verificou no passado e se tem repercussões no momento presente.

A presença da LI num curso onde figuravam outras disciplinas específicas data de 09/02/1803. Enquanto príncipe regente, D. João IV autorizou, por diploma, ‘a abertura das aulas de matemática, de comércio e das línguas francesa e inglesa’ (Breve Resenha Histórica ISCAP: 1), para ajudar os comerciantes da época a resolverem os problemas financeiros e linguísticos que poderiam existir nas trocas comerciais. Penso que foi também devido a esses pressupostos que, no reinado de D. João I, se começou a ensinar Contabilidade e Administração em Portugal.

Em 19 de Maio de 1759 foi criada pelo Marquês de Pombal, em Lisboa, a ‘aula do comércio’, com a finalidade de formar indivíduos competentes para a organização dos negócios. Já eram notórias as necessidades específicas impostas pelas trocas comerciais entre os comerciantes portugueses e estrangeiros.

Consegui encontrar em arquivo um relatório sobre o IICP, de 1918, onde a LI é uma disciplina integrante do curriculum. Na época, a LI figurava como a 24ª cadeira do curriculum, abrangendo um total de 100 alunos (15 ordinários e 85 voluntários). Neste estabelecimento de Ensino Industrial e de Comércio, existiam cursos superiores em ambas as áreas desde 1905, dando-se cumprimento a uma carta de Lei publicada em 5 de Junho de 1900. Elucidativo da especialidade do ensino ministrado parece ser o documento apresentado em 13 de Janeiro de 1916, para a organização do IICP que, no artº 3º, diz ‘autorizar o ensino livre e organizado de qualquer especialidade técnica’, sendo a LI a 23ª cadeira do curso que se subdivide em duas partes: Língua Inglesa – aplicação profissional; Língua Inglesa – conversação e correspondência (artº 3º), onde ressalta o carácter pragmático, profissionalizante e a natureza específica dos conteúdos, o que remete para a importância do vocabulário.

O Dec. Lei nº 5029, de 5 de Dezembro de 1918, afirma no preâmbulo que: “sem comércio não há vida económica. É o comércio que exprime a

vitalidade da nação, constituindo o índice seguro da riqueza, da economia pública”. A disciplina de LI fazia parte do conjunto de cadeiras dos cursos do IICP e do IC, na mesma cidade, sendo sujeita a uma nota em que se dizia que a disciplina era eminentemente prática (‘curso prático de Língua Inglesa’), o que parecia conferir-lhe uma grande importância, visto que eram leccionados conteúdos específicos (conversação e correspondência) que iriam ajudar a facilitar o comércio, o que, por consequência, melhoraria a prosperidade económica do país.

Magalhães (1945: 28), com base no Dec. Lei 20328, afirma que os cursos conciliaram duas correntes:

a ‘prática’ [isto é], ‘desempenhar na prática funções técnicas perfeitamente definidas e absolutamente inconfundíveis’ e ‘a idealista’ ou seja, ‘o ensino técnico não pode ser só utilitarista. Isto é, na escola onde se preparam contabilistas a língua e a literatura nacional devem fazer parte do quadro das suas disciplinas’ (cf. *O Tripeiro*, 1985).

Era neste contexto que importava “dar relevo às línguas estrangeiras na organização dos Institutos Médios de Comércio” (*ibidem*: 37), o que relevava um carácter pragmático do ensino da(s) língua(s) e a existência de um público-alvo específico .

No artº 3º do Dec. Lei 38231 de 1964, afirma-se que: “o ensino dos Institutos é teórico, experimental e prático, tendo em vista conferir aos alunos, a par da necessidade de educação científica, o domínio das técnicas próprias das suas futuras profissões”². Portanto, as línguas deveriam reflectir estes objectivos.

Os cursos do ICP de Contabilidade, Perito Aduaneiro e Correspondente em LE tinham dois anos comuns. Nos dois primeiros anos o curso prático de inglês tinha como conteúdos (Uva 1963-64):

(...) uma série de textos para traduzir e interpretar em inglês. Conhecimentos do vocabulário geral. Estudos gramaticais com carácter prático [e o] (...) estudo da correspondência comercial em Inglês: traduções, análises de textos, conversação e retroversões (cf. Uva, 1965-66).

Nesta altura era já patente a ênfase posta no vocabulário específico na área de correspondência comercial .

Dado não dispor de programas anteriores a estas datas (1963-66), por nunca terem sido oficialmente publicados, fiz-me valer do acesso a alguns manuais dessa época³, a partir dos quais pude deduzir alguns objectivos para o ensino da LI no ISCAP: dar aos alunos uma formação de qualidade teórico-prática; ensinar-lhes conceitos e técnicas específicas; prepará-los para o mundo do trabalho. A finalidade pragmática ou utilitária do IFE era já uma prática corrente no ICP desde os anos 60. Embora Ribeiro (1991: 3) tivesse afirmado que um esboço de IFE terá surgido em 1973, no seguimento da promulgação do Dec. Lei 47587, em relação ao ESUP, a existência do IFE remonta aos finais do século XIX, tendo o seu esboço começado a desenhar-se no séc. XVIII, mais propriamente em 1759. Na actualidade, todos os cursos têm LI, embora no período compreendido entre 1975 e 1990 ela tenha sido retirada do Curso de Contabilidade e Administração (CCA), por vontade expressa dos alunos. A pedido dos discentes, voltou a ser inserida no curriculum em 1991, situação que se mantém até ao presente momento. É leccionada obrigatoriamente durante três anos, com a duração de duas horas por semana (desde 1996).

No Curso de Bacharelato em Contabilidade e Administração do ISCAP, o programa de LI está dirigido a alunos de nível médio-superior que necessitam da LI no mundo do trabalho, na área de Contabilidade e Administração. Proporcionando o 1º ano um contacto prévio com conceitos e vocabulário do mundo empresarial, o programa do 2º ano visa áreas mais específicas, relacionadas com o CCA: a) a banca; b) a bolsa de valores; c) os seguros; d) as tendências de mercado; e) os termos contabilísticos (Houghton, 1980); f) o comércio retalhista e internacional, entre outros. Nos objectivos da disciplina de LI no ISCAP, combinam-se competências comunicativas gerais e profissionais (Brieger, 1997 e Azevedo, 1999), apoiadas em material diversificado mas específico.

Por haver uma confluência de dois tipos de alunos, o tipo de IFE leccionado é, na realidade, uma sua subdivisão, o IFO. Nas turmas coabitam alunos em situação pré-profissional e outros já inseridos no mundo do trabalho. Muitos frequentam o CCA porque necessitam de um diploma para progredirem na carreira (sobretudo os alunos dos cursos nocturnos). Outros, por razões de índole financeira, são trabalhadores-estudantes e frequentam os regimes nocturno e diurno. Outros ainda frequentam o CCA apenas como via de acesso

a outros cursos do ESUP., já que o CCA não foi a sua primeira escolha. Findo o curso, provavelmente prosseguirão a sua formação académica nas áreas da Economia ou Gestão. Daí que a LI no ISCAP deva ter obrigatoriamente em conta as diferentes necessidades que os seus alunos patenteiam. O ensino da LI apoia-se em materiais que reforçam as especificidades dos cursos, nomeadamente a nível lexical.

Abordarei, em breves palavras, os materiais utilizados no ISCAP, para reforçar a ideia de que estão ao serviço do léxico específico. O assunto é pertinente, embora se desvie do tema do presente artigo. Creio, todavia, dever afirmar que não se pode adoptar, em exclusivo, um livro de textos. Partilho da ideia de Jones (1981: 92) que se questiona se deveria haver, de facto, livros de IFE/IFO, dadas as características deste tipo de ensino: “the idea of an all embracing textbook for an ESP course is a contradiction in terms.”

Dos vários livros existentes costuma-se, no caso do ISCAP, seleccionar de cada um deles os textos de acordo com interesses e necessidades dos alunos. Completam-se com outros textos provenientes de jornais e revistas da especialidade, vídeos, de acordo com o nível linguístico e cultural dos alunos. Para além disso, sugere-se-lhes que forneçam também material que gostariam de tratar nas aulas. Por vezes, torna-se necessário adaptar material existente, já que os diversos livros de que nos socorremos não proporcionam a panorâmica mais adequada.

O material escolhido tem em conta que os contabilistas necessitam de ler livros, artigos e escrever relatórios, actividades específicas de uma profissão. Além do mais, quando exercem a contabilidade, poderão ter de preparar apresentações para reuniões a decorrer dentro da firma e, se porventura trabalharem numa companhia multinacional ou num país de LI, terão de interagir com falantes nativos. Isto para além do facto de que muitos deles serão intervenientes em congressos com comunicações ou simples participantes. Se os congressos decorrerem num país que não o seu, a língua oficial será, certamente, a LI. Não se pode igualmente esquecer que a maior parte das publicações científicas se faz em LI, que é, cada vez mais, a língua dos negócios e da investigação.

Portanto, tendo em conta a diversidade de situações a que eventualmente estarão sujeitos, deve-se fornecer aos alunos, para estudo, diferentes *genres* que pertençam às áreas da economia (focalizando a atenção em textos onde abunda

a metáfora), do comércio (artas, c.v., conversas telefónicas, reuniões, entre outros), da contabilidade (nomeadamente na resolução de problemas contabilísticos), do cálculo financeiro (números e operações fundamentais para a resolução dos problemas) e da banca (bolsa de valores, mercado de capitais, operações bancárias), dos seguros (transportes de mercadorias e seus seguros), do comércio internacional (as cotas dos mercados a entrar num determinado país), ou seja, das comunidades profissionais dos seus pares. Cada área dispõe do seu léxico próprio que interage com o léxico de outras áreas congéneres. O tipo de Inglês praticado é o Inglês Empresarial (IE), num contexto ocupacional e não académico (Duddley-Evans e St John, 1998), onde o vocabulário específico assume um papel primordial. O Inglês usado é internacional e as interações são, na sua maior parte, com falantes não nativos, ou seja, aquilo a que Guy e Mattock (1993)⁴ chamam ‘offshore English’⁵, falado entre os povos de vários países onde a característica dominante da LI é o seu conteúdo prático (Babo, 1999). Na actualidade, o conceito de língua franca é mais abrangente, uma vez que terá de dar resposta às necessidades práticas, que são sempre ao nível de trocas comerciais, mas deverá também contemplar as trocas culturais, para que a comunicação ultrapasse a compreensão do que é ouvido ou lido e vá ao encontro do outro. Segundo Babo (1999: 244), “São as próprias entidades empregadoras que assumem que o intercultural deixou de ser um luxo para se transformar numa necessidade”. Subjacentes a esta afirmação estarão as palavras de Porcher (1995) que Babo (*op. cit.*) reproduz: “As trocas comerciais demonstraram que somente poderiam ser positivas se existissem trocas autênticas entre os parceiros, pois é o conhecimento mútuo que gere o respeito recíproco”. Não esqueçamos que, sobretudo na área do Inglês Empresarial/Inglês de Negócios, tem havido uma grande abertura à ideia de que há variação entre as diferentes culturas (Moreira, 1999). Contudo, o aspecto cultural só recentemente começou a integrar os materiais de ensino e os conteúdos dos cursos para que: a) se possam promover comunicações de negócios bem sucedidas; b) se alcancem objectivos definidos para as reuniões; c) se usem directa ou indirectamente tácticas negociais, técnicas de estruturação de informação ou o uso de estratégias de delicadeza para interromper ou acabar reuniões.

O conhecimento da LI e duma LE em geral não funciona como mero adorno, mas como elemento indispensável numa nova dimensão de cidadania

mundial, que terá de conjugar a habilitação para a cultura do Outro com a habilitação para o trabalho, para a sociedade, para o mercado (Pina, 1999)⁶. Portanto, haverá que saber dosear vocabulário específico com a integração de aspectos culturais (McGinity e Alejo, 1999), para que, da junção dos dois factores, se possa forjar a ‘humanização da globalização’ (Azevedo, 1999).

Os programas de LI no ISCAP têm mantido essa preocupação, articulando os conteúdos com os materiais, valorizando o léxico específico das áreas, que integram o programa da disciplina de LI. Concluindo, pode-se afirmar que é este o ‘state of the art’ do IFE /IFO no ISCAP, em particular no CCA – multifacetado e de índole profissionalizante, tal como é apanágio do perfil do graduado proposto pela Unesco para o século XXI.

¹ “O ICP era uma escola, a exemplo dos restantes institutos congéneres do país, que conferia graus de Bacharelato, Licenciatura e Doutoramento, pelo que se deveriam ter integrado no ensino superior universitário, mas que disposições legais posteriores determinaram a sua integração no ensino superior politécnico” *Guia do ISCAP*, 1997-98, p. 7).

² Já em 1964 era patente o interesse pelo desenvolvimento das competências profissionais.

³ Depois de uma pesquisa feita junto dos antigos docentes das LI (especificamente da Dr^a Isabel Machado que gentilmente me cedeu algumas das obras utilizadas nas suas aulas) e na Biblioteca, consegui obter dez (10) obras que seguidamente destaco:

H. Houghton, *English for Commercial Students* (1962), cujos conteúdos específicos são – 1. “Business correspondence” (p. 60); 2. “Reporting, note-taking and minuting” (p. 83); 3. “Advertising” (p. 102). Além de incluir outros itens como 3. “Spelling and punctuation” (p. 1); 4. “The right use of words” (p. 10); 5. “The expression of ideas” (p. 34); 6. “Essays and descriptions”; e finalmente 7. “Literature” (p. 131); b) G. Thornley, *Practise your English* (1962) cujo subtítulo é elucidativo dos conteúdos: “a collection of prose drama and verse with exercises.”; c) E. Eckersley and W. Kaufman, *A Commercial Course for Foreign Students* (1964), Vol I and Vol. II, respectivamente com os seguintes conteúdos específicos: 1. “Forms of business organization I” (p. 76); 2. “Control and organization of business I” (p. 90); 3. “Control and organization of business II” (p. 132); 4. “Correspondence” (p. 152); 5. “Transports” (p. 216); 6. “Methods of payment (Home Trade)” (p. 233); 7. “Imports and exports” (p. 258); 8. “Methods of payment in foreign trade” (p. 269); outros assuntos: 9. “Industrial and

commercial Britain” (p. 17); 10. “Production” (p. 34); 11. “The functions of commerce” (p. 51); 12. “From producer to consumer” (p. 56); d) E Vol II; 13. “The banking system I” (p. 9); 14. “The banking system II” (p. 29); 15. “The capital market” (p. 50); 16. “The stock exchange”; 17. “Foreign exchanges” (p. 83); 18. “Shipping and marine insurance” (p. 113); 19. “Foreign trade” (p. 133); 20. “Markets” (p. 158); e) R. Holland, *First Steps in Business Composition* (1948), em cujo subtítulo se pode ler “including instruction in the art of précis writing, the writing of essays and business letters”. f) P. Sanders, *English for Commercial Classes* (1968), em cujo prefácio se lê: “The purpose of this book is to help teachers of commercial subjects (...) with the vocational aspect of the use of English: the writing of business letters, note-taking, the taking of minutes and types of correspondance”. g) L. Gartside, *Morel Business Letters* (1972), que, como o nome indica, destina-se única e exclusivamente à feitura de cartas comerciais. h) A. Mack, *The Language of Business* (1973), em cujo prefácio se pode ler (p. 7): “It is a course for students of English who already have a working knowledge of the language and want to learn up-to-date business terms. It is a serial story in dramatised form about a manufacturing company”. i) M. Jay *et alii*, *Business in the Seventies* (1972). Divide-se em duas partes: 1. “Présente la firme Robinson au moment où elle trouve son second souffle dans la modernité des années 70”; 2. “Présente une étude élargie, actuelle, de l’économie et de la civilisation britannique”. (p. 2). j) Kench, *The Language of English Business Letters* (1972), que ensina os diferentes tipos de cartas comerciais.

⁴ Citado por Duddley-Evans e St John (1998: 59).

⁵ Cf. Klegraf e Nelhs, 1997 e James, 1998, *New Englishes Movement*.

⁶ Citado em Babo, 1999: 244.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, D. (1985). “Subsídios para a história do ISCAP”. In *O Tripeiro*, Ano IV, nº 3, Março, pp. 7-72.
- AZEVEDO, J. (1999). *Vóos de Borboleta*. Porto: Editora Asa.
- BABO, A. (1999). “A Língua Estrangeira para Fins Específicos: uma Língua Mutilada?” In *Actas do ENELESP*. Porto: FLUP. 459 – 473.
- BRIEGER, N. (1997). *Teaching Business English Handbook*. S/l: York Associations Publishing.
- DUDDLEY-EVANS, T.; M. St. John (1998). *Developments in ESP*. Cambridge: CUP.
- GUY, N.; A. Mattock (1993). *Lexical Issues in Language Learning*. Michigan: Ann Arbor.
- HOUGHTON, H. (1980). *English for Commercial Students*. London: Pitman.
- MCGINITY, M.; R. ALEJO (1999). “Culture for specific Purposes: Who, What and How?”. *Actas do IX Congresso Luso-Espanhol de Línguas Aplicadas às Ciências*, Cádiz, CDROM.
- MOREIRA, G. (1999). *Learning About the Others in the Classroom*. *Actas do ENDMELE*. Braga: Universidade do Minho. 277-288.

PINA, A. (1999). “O Presente e o Futuro das Línguas no Ensino Superior”. Actas do II ENELESP, Mesa Redonda 1. Porto: FLUP. 321-324.

PORCHER, A. (1995). “Les Langues Étrangères et son Enseignement”. *Le Français dans le Monde*, n° 154, juillet.

UVA, A. (1963-65). Programas dos Cursos Práticos de Inglês, Francês e Alemão.

UNIDADE DE ESTILO EM FERNANDO PESSOA? – ANÁLISE DE TRÊS POEMAS DE PRODUÇÃO HETERONÍMIA

Suzana Noronha Cunha

INTRODUÇÃO

Verificar a presença ou ausência de traços estilísticos comuns em alguns exemplares da produção poética dos três heterónimos maiores de Fernando Pessoa pretende ser unicamente mais um contributo para a já extensa bibliografia crítica pessoana.

A escolha de um autor, cuja importância e centralidade na moderna poesia portuguesa são inegáveis, teve em mente a riqueza temática e estilística da sua produção poética, não esquecendo, contudo, que o grande número e a diversidade de estudos críticos sobre Fernando Pessoa poderia, facilmente, fazer desviar o objecto deste trabalho.

Uma análise do estilo dos heterónimos pessoanos iria muito além do âmbito e da envergadura do presente artigo, por implicar um estudo exaustivo de um leque alargado de poemas; a opção passou então por seleccionar um único poema de cada um dos heterónimos principais de Fernando Pessoa, sobre os quais se centrou a abordagem. Num estudo, necessariamente de carácter prático, o fio condutor da análise ancorou-se nos processos estilísticos de que o poeta lançou mão nos mesmos três poemas.

Afigurou-se pertinente começar por encontrar, na exegese crítica seleccionada, algumas pistas quanto à unidade ou diversidade de estilos nos heterónimos de Pessoa, que pudessem servir como guias de análise. Rapidamente se verifica haver algum acordo entre os críticos relativamente a esta questão. De facto, e sendo o estilo, nas palavras de Jacinto do Prado Coelho, “uma escolha mais ou menos consciente dos meios de expressão, e tanto mais consciente quanto mais culta, intencionalmente literária for a linguagem” (Coelho, 1982: 121), então, “Pessoa pôde, até certo ponto, fazer os estilos dos heterónimos” (1982: 122). O que, aparentemente, não pôde foi libertar-se completamente do seu eu poético, que quis fragmentado, criando

personalidades distintas a tal ponto que os estilos respectivos as reflectissem. Óscar Lopes diz também que “nenhum «heterónimo» corresponde a uma autêntica personalidade”, mas que todos “correspondem a contradições existentes dentro de uma personalidade única” (Lopes, 1970: 237) e Eduardo Lourenço vai ainda mais longe quando afirma que, imerso na noite da sua solidão, “Pessoa se inventou múltiplo, na esperança de encontrar nas suas *diferenças* feitas gente o interlocutor para o diálogo” (Lourenço, 1983: 158). Ante o exposto, fica a ideia de que não seria improvável vir a encontrar ao longo da análise traços estilísticos comuns aos três grandes heterónimos de Pessoa que permitissem, talvez, afirmar com Prado Coelho, “que é possível reduzir as afinidades de estilo dos heterónimos a uma unidade psíquica básica”. (1982: 122).

O passo seguinte foi a escolha dos poemas que constituiriam o *corpus* de análise. Pretendeu-se que os três poemas escolhidos fossem representativos da produção poética dos heterónimos Alberto Caeiro, Ricardo Reis e Álvaro de Campos. Esta a razão na base da opção pelo poema número XVIII dos *Poemas*¹ de Caeiro, o qual espelha, temática e estilisticamente, a simplicidade do poeta que não passou da instrução primária, amante do ar livre e da Natureza. De entre as *Odes*² de Ricardo Reis, a escolha recaiu sobre uma em que o poeta, que tem em Horácio o “seu autor de cabeceira” (Coelho, 1982: 37), se dirige a Lídia convidando-a a sentar-se junto dele à beira-rio, ode representativa do gosto que Reis evidenciava pelos clássicos, até por ser Lídia o nome também da amada de Horácio e o rio uma referência da poesia greco-latina. Finalmente, a escolha do poema “Tabacaria”³, do qual, e dada a sua extensão, será analisado apenas um excerto, prende-se com o facto de ser este um poema da terceira fase de Álvaro de Campos, fase que, como adiante se desenvolverá, nos parece ser a mais representativa deste heterónimo.

A análise prática destes três poemas é precedida por uma breve exposição teórica acerca da génese e biografias dos três heterónimos principais de Pessoa, bem como das temáticas recorrentes das suas poesias, já que, como afirma Prado Coelho a propósito de Ricardo Reis, “O que interessa é modelar o pensamento, porque a expressão virá a reboque, obediente”. (1982: 131). Fica assim esboçado em pano de fundo o autor e o contexto da sua obra, relevantes sempre que em presença de um sujeito poético com a complexidade de Fernando Pessoa.

Na análise prática, propriamente dita, dos três poemas tomaram-se, como ponto de partida e elemento estruturador, os pressupostos teóricos apresentados por Wolfgang Kayser na sua *Análise e Interpretação da Obra Literária*, em que se postula que, para delimitar os traços estilísticos de uma obra, se devem percorrer, sucessivamente, os seguintes campos de observação: o da sonoridade, o da palavra, o das figuras e o da sintaxe.

Feita a análise do *corpus*, à luz dos referidos pressupostos, procurou verificar-se a ocorrência ou não ocorrência de traços estilísticos comuns aos três poemas, sem esquecer que a mesma pretende ser representativa de uma unidade ou diversidade de estilos patente, apenas, nos três exemplares poéticos trabalhados e nunca representativa de uma unidade ou diversidade estilísticas no conjunto da heteronímia pessoana.

BIOGRAFIAS E TEMÁTICAS DA HETERONÍMIA PESSOANA

A génese dos heterónimos, como o próprio Pessoa a explica na conhecida carta a Adolfo Casais Monteiro, está intimamente relacionada com o que o poeta considera ser uma sua “tendência orgânica para a despersonalização e a simulação” (Pessoa, 1986: 226), tendência que o acompanha desde a infância, pois como prossegue: “Desde criança sempre tive a tendência para criar em meu torno um mundo fictício” (Pessoa, 1986: 227). O poeta reconhece-se e intitula-se um “histeroneurasténico”, em quem todos estes fenómenos têm unicamente uma existência mental. De facto, Fernando Pessoa vive uma existência perfeitamente vulgar, durante a qual as suas contradições e disparidades explodem para o interior na forma de diferentes personagens, concebidas com traços claramente delimitados. Os heterónimos surgem, assim, como resultado de um processo de mentalização que não transborda para o exterior. Ainda nas palavras do poeta a Adolfo Casais Monteiro (1986: 226) esses fenómenos são vividos por Pessoa a sós consigo mesmo, ao que se justifica dizendo ainda que por ser homem a histeria se reveste principalmente de um carácter mental, terminando sempre “em silêncio e poesia” (Pessoa, 1986: 226).

Após explicar a origem psíquica dos seus heterónimos, e continuando a responder à questão que Casais Monteiro lhe terá colocado em missiva anterior, Pessoa passa a descrever de que forma nasceu em si cada um dos heterónimos. De imediato, salta à vista na leitura deste passo a tendência opositiva e

contrastiva que marca cada vaga de criação poética em relação à imediatamente anterior. Assim, tendo tudo começado pela “ideia de escrever uns poemas de índole pagã” (Pessoa, 1986: 227) que constituirão um primeiro esboço de Ricardo Reis, Pessoa esquece o assunto e só dois anos mais tarde decide “inventar um poeta bucólico de espécie complicada” (Pessoa, 1986: 228). Ao fim de alguns dias, naquele que considerou o dia triunfal da sua vida, escreveu, de jacto, mais de trinta poemas “numa espécie de êxtase” (Pessoa, 1986: 227). Tinha criado Alberto Caeiro, de quem se intitulou discípulo. Mas, no mesmo êxtase, escreve ainda *Chuva Oblíqua*, composição interseccionista em seis poemas, que constitui a reacção do profundamente intelectualizado Fernando Pessoa ao Caeiro-poeta do real objectivo. Da mesma forma, após ter decidido arranjar “uns discípulos” para o seu mestre, Pessoa (1986: 228) dá forma ao esboço de Ricardo Reis e, subitamente, na direcção oposta a esta, surge nele Álvaro de Campos. É, uma vez mais, o confronto entre os fundos contrastes que coexistem e que fragmentam a alma de Pessoa que se manifesta: ao poeta que, melancólica e contidamente, canta a efemeridade da vida e a inelutabilidade do destino, opõe-se o Álvaro de Campos da *Ode Triunfal*, toda ela emoção e exaltação desenfreada da vida moderna. Já aqui se desenham alguns dos aspectos que mais marcarão a poesia dos heterónimos: um profundo intelectualismo e os jogos de forças entre opostos.

Num momento seguinte, Pessoa, tão fortes são as presenças que sente dentro de si, passa a caracterizar fisicamente os seus heterónimos e a conferir-lhes alguns elementos biográficos. Caeiro é louro e branco, mais frágil do que aparenta, tem olhos azuis e estatura mediana. Nasceu em Lisboa, embora viva no campo com uma tia-avó, por ser orfão de pais (dado biográfico em que se aproxima do próprio Pessoa). Não tem profissão, nem teve educação e morre tuberculoso em 1915. Reis nasce no Porto, é médico e vive voluntariamente expatriado no Brasil por ser monárquico. É mais baixo, mais forte e mais seco do que Caeiro e moreno. Educado pelos jesuítas, admira os clássicos. Álvaro de Campos é, sem dúvida, o heterónimo que, fisicamente, mais se assemelha ao próprio Pessoa. Alto, magro e com tendência a curvar, branco e de tez morena, “tipo vagamente de judeu português” (Pessoa, 1986: 229), usa o cabelo liso apartado ao lado e monóculo. Nasceu em Tavira, estudou engenharia naval em Glasgow, mas vive em Lisboa, sem trabalhar, o

que aponta, desde logo, para a sua tendência abúlica. É numa viagem ao Oriente que escreve o Opiário. Estudou latim com um tio padre.

Em Alberto Caeiro, Prado Coelho⁴ considera coexistirem dois homens: o poeta e o pensador (1982: 23). O primeiro canta a infinita variedade da natureza, aceita, com alegria, a vida sem a questionar e vagueia sem destino, qual pastor, “com o espírito concentrado numa actividade suprema: olhar” (Coelho, 1982: 25). Totalmente voltado para o exterior, Caeiro pretende-se a tal ponto um observador objectivo da realidade que, assim o diz, os pensamentos são sensações. É ao tentar tornar poesia a sua vivência que começamos a entrever o Caeiro pensador porque, apesar de procurar transmitir a objectividade com que observa a realidade, recorrendo a um vocabulário singelo e infantil, a uma sintaxe descomplicada e ao emprego de imagens familiares, o simples facto de ser poeta e de defender uma maneira bem definida de estar na vida é já de si um paradoxo. E, porque as palavras são sinónimos de processos mentais e subjectivos, Caeiro está, à partida, condenado a viver o drama de se querer inconsciente sendo consciente. Por isso, nos seus versos não é somente o amante feliz da natureza, mas o filósofo que sabe impossível algum dia vir a encontrar-se totalmente integrado na mesma natureza.

Em Ricardo Reis encontra-se também o amor pela vida no campo e a vontade de aceitar serenamente a vida. Mas, em oposição a Caeiro, Reis é um homem ferido pela certeza da efemeridade da existência e pela sensação de que esta não é mais do que uma sucessão de mortes. Por isso, busca refúgio na filosofia clássica e, seguindo-a, resigna-se com altivez ao seu Destino e pretende antecipar-se a ele, construindo uma felicidade relativa que o impeça de sofrer. Para tal, despoja-se dos prazeres e emoções que possam comprometer a liberdade interior que atingiu, sempre à sombra do destino que os Deuses lhe reservaram. A sua poesia é, assim, contida, elegante e trabalhada e, ao mesmo tempo, perpassada pela melancolia.

Nascido, como acima mencionado, como reacção a Reis, Álvaro de Campos é o mais emotivo e nervoso dos três. Após uma primeira fase esteticamente decadentista, atravessa um período marcado pelo movimento futurista, em que se torna, nas palavras de Prado Coelho (1982: 60), “um poeta da vertigem das sensações modernas, da volúpia da imaginação, da energia explosiva”, para rapidamente se voltar a afogar num desalento ainda maior do

que o inicial. Esta terceira fase, ou “faceta”, no dizer de Teresa Rita Lopes, no estudo incluído na edição por si organizada da *Vida e Obras do Engenheiro*, caracteriza-se por um tédio intenso próprio de alguém que tudo desejou e concluiu da inutilidade de tudo. A poesia desta fase, a que pertencem grande parte dos poemas de Campos, tem, por isso mesmo, um tom de monólogo e de devaneio e é atravessada pelas temáticas do “cepticismo”, da “dor de pensar” e das “saudades da infância ou de qualquer coisa irreal” (Coelho, 1982: 65).

Parece já possível encontrar alguma correspondência entre a caracterização física e as temáticas da poesia dos heterónimos, além de alguns pontos comuns entre eles. Assim, o louro e frágil Caeiro é de complexão límpida como a natureza que ama. Reis, mais forte e moreno, o latinista contido e subjugado por um destino maior e Campos, alto, magro e curvado, o emotivo poeta do desalento. Cremos poder dizer ainda que se destaca desta abordagem um traço comum à personalidade dos três heterónimos que cruza as temáticas das respectivas produções poéticas: uma intensa melancolia.

No estudo propriamente dito dos traços estilísticos presentes nos três poemas de produção heteronímia seleccionados, pretende-se aferir da unidade ou diversidade dos estilos dos heterónimos, bem como da articulação possível entre os temas e a análise estilística. Serão seguidos, como referido na Introdução, os pressupostos que Wolfgang Kayser propõe para a análise estilística de um texto literário.

ALBERTO CAEIRO: SUBJECTIVIDADE E OBJECTIVIDADE

De seguida, procede-se ao levantamento e análise dos traços estilísticos do décimo oitavo poema de Alberto Caeiro. Primeiramente, percorrer-se-á o estrato do verso, ou da sonoridade. Em presença de um poema constituído por estrofes de dois versos, forma que parece, desde logo, remeter para as composições de cariz popular, destaca-se a ausência de regularidade métrica. De facto, os cinco dísticos que compõem o poema incluem versos que oscilam entre as dez e as quatorze sílabas. No que respeita à rima, por outro lado, é notório não existir igualmente rima final, a forma mais comum de esquema rimático. Contudo, uma leitura mais atenta do texto mostrou terem sido nele utilizados processos que o tornam um texto distinto de um texto em prosa e que se caracterizam por uma regularidade do ritmo. De entre esses processos,

destacamos aqueles que nos parecem mais representativos neste poema. Na segunda parte do primeiro verso dos primeiros quatro dísticos encontra-se o que Kayser chama de “ritmo livre” (1970, vol.1: 143) e que consiste na repetição de acentos a intervalos regulares; digno de nota, ainda, o facto de neste poema o acento recair sobre a palavra-chave de cada verso – *pó, rios, choupos, burro* – os objectos do desejo do poeta que pretende ser cada um daqueles elementos naturais. Além disto, está presente também a rima interior, entre *pó* e *pobres*, no primeiro dístico, entre *rios* e *correm e lavadeiras e beira*, no segundo, entre *batesse* e *estimasse* no quarto. A aliteração está também profusamente ilustrada em exemplos como: *pó, pés, pobres* e *pisando*, no primeiro dístico, ou *só, céu e cima*, no terceiro. A combinação dos efeitos da aliteração com a rima interior, permite, talvez, afirmar que há predominância de um ou dois sons nos quatro primeiros dísticos: [p] no primeiro, [r] no segundo, [s] no terceiro e, no quarto dístico, [m] e [b]. De notar que as homofonias deste quarto dístico, apesar de menos expressivas em termos fónicos, concorrem também para o ritmo lento e longo dum poema em que não são visíveis pausas muito marcadas, traço que pode reflectir a forma serena e jovial como Caeiro vê a natureza. Parece, ainda, que um tão forte paralelismo sonoro nos primeiros quatro dísticos vinca, mais do que a separação entre as estrofes, a gradação crescente do objecto de desejo do poeta que começa por querer pertencer ao mundo mineral, depois ao vegetal e, finalmente, ao animal. No último dístico, aquele em que se estabelece o confronto entre o Caeiro poeta e o pensador, não se encontram, de forma tão marcada como nos anteriores, as homofonias, o que, entende-se, veicula a melancolia consciente da impossibilidade de se libertar do seu fardo de pensador.

Situando-nos no estrato da palavra, a atenção centra-se, em primeiro lugar, sobre o emprego do artigo no poema. Verifica-se que é recorrente o emprego do artigo definido, por exemplo, em “o pó da estrada”, “os choupos à margem do rio” ou “o céu por cima e a água por baixo”, recurso que, em nossa opinião, serve para conferir substância e forma aos objectos nomeados. Para além disto, diz Rodrigues Lapa que “a reiteração do artigo confere à frase um sentido mais serenamente descritivo” (1973: 114), logo mais desprovido de afectividade, indo de encontro à postura filosófica de Caeiro, que se pretende um poeta a descrever a natureza objectivamente e sem intelectualização.

De igual forma, o pronome pessoal – eu – é repetido no primeiro verso dos primeiros quatro dísticos, processo de enfatização que concorre, mais uma vez, para a afirmação do desejo do poeta. Para este efeito concorre também o emprego do conjuntivo, num caso em que a construção “é pesada e malsonante” e deveria ser substituída “por uma forma expressional equivalente” (Cunha, 1984: 470). É, realmente, possível substituir a construção “Quem me dera que eu fosse...” pela construção infinitiva *Quem me dera ser...*, mas fazê-lo implicaria perder um elemento que, ao que tudo indica, reforça também o desejo do eu-sujeito poético: o *que* que funciona como “um forte murro na mesa a apoiar a declaração” (Lapa, 1973: 165).

No respeitante aos elementos lexicais, pode dizer-se que, sempre fiel à sua vontade em ser objectivo, Caetano utiliza um vocabulário simples e reduzido, ao qual não faltam expressões familiares e até populares, tais como: “Quem me dera que eu fosse” ou “à minha beira” e de onde os adjectivos estão ausentes. Nos substantivos que emprega, detectámos um grande número de nomes que nomeiam elementos naturais, enquadrados numa gradação também vocabular, que vai subindo em crescendo a partir do elemento mineral e sem movimento – o pó da estrada – para o mineral com movimento – o rio – de onde passa ao vegetal – os choupos – para terminar no animal – o burro do moleiro. O elemento final desta gradação, que pode ser lida como uma gradação partindo dos elementos horizontais até aos verticais, é o homem que, por ser referido no dístico que se opõe ao resto do poema, parece dela não fazer parte.

Também os tempos verbais aparentam concorrer para a criação de uma atmosfera de desejo e consciência da impossibilidade de o mesmo se realizar. Praticamente todos os verbos são empregues no presente do conjuntivo, o modo que, por excelência, exprime o desejo ou a hipótese. O conjuntivo, de facto, “envolve sempre a acção verbal de um matiz afectivo que acentua fortemente a expressão da vontade do indivíduo que fala” (Cunha, 1984: 464). De salientar ainda o gerúndio do último verso do poema – “tendo pena” – que, pelo seu valor durativo, parece enfatizar que o poeta está condenado a sentir pena durante toda a sua vida.

A quase total ausência de figuras de estilo no poema – foi detectada somente uma antítese: “o céu por cima e a água por baixo” – está também em consonância com a vontade de Caetano em não querer, na sua poesia, subjectivar a realidade.

Passando, finalmente, ao estrato da sintaxe, verifica-se que o poema assenta numa estrutura basicamente repetitiva. Assim, o primeiro verso de cada um dos quatro primeiros dísticos inicia-se com a expressão “Quem me dera que eu fosse...”, processo repetitivo frequente na poesia de cariz popular que, normalmente, é para ser dita ou memorizada e não escrita. Em cada um destes versos só muda o elemento final que é, como já referido, o objecto do desejo do poeta. Por outro lado, o segundo verso dos mesmos primeiros quatro dísticos inicia-se com a repetição anafórica do *e*, copulativo que estabelece uma ligação por adição. Esta simplicidade sintáctica, por reflectir a vontade do poeta em transmitir a sensação pura é, paradoxalmente, espelho do Caeiro pensador que se revela no último dístico. De facto, sob a aparente transparência da construção, da pobreza e familiaridade do vocabulário e da falta de rima e metro, escondem-se complexos jogos fónicos e elaborados conceitos filosóficos. É talvez a consciência disso mesmo – a consciência de não ter sido, na sua expressão poética, o pó da estrada ou o burro do moleiro – que leva Caeiro a iniciar o último dístico com uma construção opositiva, dístico esse que completa as estrofes anteriores terminadas com reticências.

O que, então, se salienta da análise estilística deste poema de Alberto Caeiro é o seu muito vincado carácter repetitivo, repetição bem patente nos estratos fónico, morfológico e sintáctico, a linguagem despida de riqueza estilística e lexical – quase próxima da popular – própria de quem apenas completou a instrução primária. Mas, ficou também patente quão enganadora é essa aparente simplicidade e de que formas ela esconde uma reflexão profunda, bem vinculada na contradição expressa na última estrofe: não se está mais em presença de uma contemplação serena da natureza; o que nos toca é a melancolia trazida pela consciência de se ser humano, aquele que intelectualiza as sensações e não as vive, a não ser “olhando para trás e tendo pena”. Porque reflecte sobre elas, quando as transmite, as sensações são já passado, estão já transformadas pela subjectividade. Talvez por esse motivo o homem não seja nunca nomeado, num poema em que se nomeiam diversos elementos do mundo natural, mas apenas referido por meio da forma demonstrativa *o que*, ou seja, *aquele* que atravessa a vida. E, *aquele*, demonstrativo indicador de maior afastamento em relação ao sujeito falante é, talvez, também revelador do distanciamento do poeta em relação a si mesmo.

RICARDO REIS: LIBERDADE E DESTINO

Entrando, agora, na análise estilística da ode de Ricardo Reis, que se inicia com o verso “Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio”, irá ser tratado, uma vez mais, em primeiro lugar, o estrato da sonoridade. Assim, verifica-se que, como no de Caeiro, também neste poema não há regularidade métrica, oscilando os versos entre as oito e as dezoito sílabas. Trata-se, então, de um poema em estrofes de quatro versos, nas quais os três primeiros são longos, em contraste com um quarto verso bastante mais curto, que, até por terminar num ponto final, parece funcionar como um remate para cada uma das estrofes.

Se, na falta de regularidade métrica esta ode se aproxima do poema de Caeiro, o mesmo não é possível dizer da acentuação, que não apresenta um esquema tão regular como o do primeiro poema analisado. Uma acentuação menos marcada ficará, talvez, a dever-se não somente ao comprimento dos versos, mas também ao facto de o poeta nesta ode se dirigir directamente a um interlocutor – Lídia – conferindo ao discurso poético um tom próximo do discurso oral.

É nítido o fluir poético nesta ode, como em Caeiro, através do ritmo livre, aqui particularmente evidente nos paralelismos sonoros, aliteraões e «annonimatio». Os primeiros estão representados, de forma notória, pelo emprego reiterado de certas vogais e consoantes, de que são exemplo, na primeira estrofe, a acumulação da mesma vogal – o *a* aberto – nos vocábulos: *sentar-se, sossegadamente, passa e enlaçadas* e, na terceira estrofe, a presença marcante da consoante sibilante em *desenlacemos, cansarmo-nos, passamos, passar, silenciosamente e desassossegos*. Os exemplos de aliteraões abundam também; de entre eles, destacam-se, na segunda estrofe, *mar muito longe*, na terceira, *porque não vale a pena*, na quinta, *pensando que podíamos*, na sexta, *não cremos em nada* e na sétima, *te arda ou te fira ou te mova*. Como exemplos de «annonimatio», ou “o emprego de palavras que derivam da mesma raiz” (Kayser, 1970, vol 1: 145), salientam-se as expressões *mãos enlaçadas* e *Enlacemos as mãos*, na primeira estrofe.

Ainda dentro do campo da sonoridade, é de referir a repetição do elemento negativo nas estrofes dois e quatro (respectivamente os versos: *Passa e não fica, nada deixa e nunca regressa* e *Sem amores, nem ódios, nem paixões... Nem invejas... Nem cuidados...* que funciona, em nosso entender, como reforço das afirmações do poeta.

Da análise do estrato da forma do verso destaca-se, dos diversos recursos empregues, a predominância da consoante sibilante aliada ao verso longo para conferir ao poema um tom tranquilo e quase musical.

No estrato da palavra, por seu lado, salta à vista, em primeiro lugar, a utilização de vocábulos que são referências clássicas, estratégia que contribui para o tom arcaico e alatinado do poema, indo ao encontro do estilo “intencionalmente antigo, anacrónico, artificial” (Coelho, 1982: 130) que Fernando Pessoa definiu para o seu heterónimo Ricardo Reis. São disto ilustradores os vocábulos: *pagãos*, *Fado*, *óbolo*, *barqueiro*, *sombrio*, *sombra*, *deuses*. Para este estilo concorre também o nível erudito do vocabulário de Reis. Estamos já muito longe dos “rios que correm” de Caeiro, substituídos agora pelo curso do rio que o poeta convida a amada a fitar. A fitar e não a olhar ou ver, a saber passar a vida e não a viver, a enlaçar e não a dar as mãos, outros exemplos de preferência por um vocabulário que convida à elevação.

Digno de nota é também o emprego dos advérbios de modo *sossegadamente* (primeira e sexta estrofes), *silenciosamente* (terceira estrofe) e *tranquilamente* (quinta estrofe), vocábulos nos quais significante e significado apontam, a um tempo, para o sema da tranquilidade que perpassa toda a ode.

De entre as diversas formas verbais utilizadas, salientam-se as de valor imperativo, como, por exemplo, *vem sentar-te* (primeira estrofe), *pensem* (segunda estrofe), *desenlacemos* (terceira estrofe), *amemo-nos* (quinta estrofe) e *colhamos* (sexta estrofe), com as quais o poeta se dirige directamente à sua amada, no dizer de Celso Cunha, mais num jeito de exortação e convite do que propriamente de comando ou de ordem (1984: 474).

É nítida, nesta ode, uma maior apetência pelo emprego de figuras de estilo do que no poema de Caeiro, o que, aliás, está em consonância com as diferentes posturas estéticas defendidas por cada um destes dois heterónimos. Não parece, contudo, que apesar de mais frequentemente recorrer ao emprego de figuras, Reis se afaste muito de Caeiro na natureza das figuras de que se serve. Assim, o recurso à antítese – *se for sombra antes, lembrar-te-ás de mim depois* ao oxímoro *crianças adultas* – e ao paradoxo – *Pagãos inocentes da decadência* – se, por um lado, é revelador de uma vontade de reviver poeticamente a estética clássica, é também indiciador de uma preferência por um tipo de figuras que se baseiam no contraste entre opostos, preferência já revelada por Caeiro.

No respeitante ao campo da sintaxe, também este poema se estrutura em torno de jogos de palavras – de que são exemplo as frases onde se incluem as formas verbais *enlaçar* e *desenlaçar* –, da predominância do som sibilante (de que se apresentaram exemplos a propósito dos estratos da sonoridade e da palavra), bem como do emprego reiterado de diversos vocábulos ao longo de todo o poema, como, por exemplo, *sentar-te* e *estarmos sentados* (primeira e quinta estrofes) ou *lembrar-te-ás*, *lembrança* (sétima estrofe) e *lembrar-me*, *lembrando-te* (oitava estrofe). De notar que diversos vocábulos repetidos ao longo da ode e que concorrem para a sua unidade estrutural podem ser considerados simbólicos, como, por exemplo, *o rio* – nomeado nas primeira, terceira, quarta, quinta e oitava estrofes – símbolo da vida que passa, *as flores* – presentes nas sexta e oitava estrofes – símbolos da beleza e da perfeição e *as crianças* – referidas na segunda e sétima estrofes – que simbolizam a inocência.

Ainda neste estrato, é de salientar, além da predominância das formas imperativas, *haver*, a partir da quarta estrofe, uma presença também significativa de orações condicionais, de entre as quais se destacam: “podíamos se quiséssemos...” ou “se eu for sombra antes...”. Estas orações pressupõem um raciocínio lógico caro aos antigos clássicos. O poeta emprega-as para referir tudo aquilo que poderia fazer, se quisesse, mas que não faz por não valer a pena lutar contra a inelutabilidade do Fado.

Aparentemente, então, os recursos estilísticos empregues unificam e dão coerência à ode, além de serem bem o espelho das temáticas de Ricardo Reis: a certeza de que a vida é uma passagem e de que somente uma felicidade relativa permitirá passar por ela sem sofrimento. Desta certeza desprendem-se uma melancolia e uma passividade profundas, enfatizadas e reforçadas pelos versos longos, os advérbios de modo e o emprego reiterado de determinados vocábulos.

Da análise contrastiva dos poemas de Caeiro e Reis fica a sensação de que ambos buscam uma felicidade que, à partida, sabem impossível. E, embora empreendam essa busca de formas diversas, temática e estilisticamente – Caeiro procura-a na fusão com a natureza, num poema estruturalmente simples e lexicalmente pobre e Reis na felicidade relativa, numa ode carregada de simbologia clássica e vocabulário erudito –, acabam por se aproximar na consciência da impossibilidade de atingir o objectivo e no recurso ao mesmo tipo de estratégias estilísticas: a predominância de sons sibilantes e vogais

abertas, a repetição de vocábulos ou frases ao longo dos poemas e uma apetência pelo contraste entre elementos opostos, em suma, pelo paradoxo. Exemplarmente representativo desta proximidade e afastamento é o rio – símbolo da passagem da vida – que Reis contempla com melancólica serenidade e com o qual Caeiro melancolicamente deseja fundir-se, ambos passivamente conscientes da impossibilidade de alterar este estado de coisas. É talvez isto que leva Maria da Glória Padrão a afirmar que “Caeiro passa como o rio” e “Reis passa com o rio” (1981: 74).

ÁLVARO DE CAMPOS: INTERIORIDADE E EXTERIORIDADE

A análise do excerto do poema *Tabacaria*, da autoria de Álvaro de Campos, pretende demonstrar de que formas neste heterónimo o estilo está subordinado às exigências temáticas. Sendo este um poema da terceira fase de Campos, como atrás referido, a fase do desencanto e desistência totais e explícitos, não parece estranho encontrarmo-nos em presença de uma escrita corrida, próxima da prosa, que não obedece a esquemas métricos ou rimáticos rígidos, funcionando como meio de transmissão do monólogo interior do poeta. Contudo, de uma análise mais atenta, resulta, mais uma vez, que a aparente simplicidade formal da escrita dos heterónimos é, pelo contrário, resultado de complexos processos intelectuais.

Começando, ainda, a análise pelo estrato da sonoridade, é patente, também neste poema, a ausência de um esquema métrico. O poema inicia-se com frases muito curtas e vai sendo desenvolvido em versos progressivamente mais longos, várias vezes entremeados por versos mais curtos (como, por exemplo, o quarto da segunda estrofe) ou por versos em que a última palavra da estrofe é colocada uma linha abaixo do verso a que pertence (veja-se a terceira estrofe). Esta apresentação, aliada à variação do número de versos por estrofe, confere ao poema um aspecto gráfico diferente dos anteriormente analisados (o de Caeiro composto em dísticos e o de Reis em estrofes de quatro versos) e, em nosso entender, também ele cria a sensação de que o poeta não pretende trabalhar a forma, mas transmitir um estado de alma. Para este efeito, concorre, igualmente, o emprego da pontuação que, além de separar as ideias expostas, vinca o carácter definitivo das afirmações do poeta, do qual o primeiro verso é bem ilustrador: “Não sou nada”.

Como nos poemas dos outros heterónimos, também na *Tabacaria* o tom poético vive, essencialmente, do ritmo livre. Logo no segundo verso da quarta estrofe, quando o poeta exprime como “O mundo fenomenológico é absurdo” (Coelho, 1982: 78), pode, talvez, falar-se de rima interior: “Real, impossivelmente real, certa, desconhecidamente certa”. As aliteraões, de entre as quais destacamos: *Do meu quarto de um dos milhões do mundo* (segunda estrofe), *carruagens de um comboio* (quinta estrofe) e *Saio da janela e sento-me numa cadeira* (sétima estrofe), são também frequentes. Como já apontado a propósito da ode de Ricardo Reis, encontramos aqui a repetição do elemento negativo, mormente em toda a primeira estrofe, marcando indelevelmente, cremos, o tom de todo este excerto do poema.

Na análise do estrato da forma do verso, é também digna de nota a presença constante da sibilante [s], da qual se destacam os seguintes exemplos: *sou, serei, posso, ser, isso* e *sonhos*, apenas na primeira estrofe; *soubessem* e *saberiam*, na segunda; *impossivelmente, certa* e *desconhecidamente*, na terceira; *vencido, soubesse, lícido* e *estivesse*, na quinta e *sei, serei* e *sou*, na oitava, só para referir alguns. As vogais abertas, especialmente o [e] e o [a], marcam também o ritmo desta composição poética: *parte* e *nada*, na primeira estrofe e *mistério, pedras, humidade* e *estrada*, na quarta, são vocábulos ilustradores deste fenómeno.

Na análise do estrato da palavra, salienta-se o emprego dos artigos definido e indefinido para, como atrás referido, conferir substância ao elemento por ele nomeado e que, neste poema, parece transmitir de igual forma a estranheza do sujeito poético face aos objectos nomeados, bem como a exterioridade destes em relação ao eu, como é notório em: *o mistério, uma rua, as coisas* ou em *a verdade*. Relevante é também a presença do pronome pessoal forma de complemento – *tenho em mim, aprendizagem que me deram* – e a do determinante possessivo *meu quarto, minha cabeça e meus nervos* – próprios do discurso de primeira pessoa e que, assim se crê, contribuem para reforçar o isolamento do poeta em relação a tudo o que lhe é exterior.

O tipo de vocábulos presentes neste poema é bem o espelho desse isolamento e da dicotomia interior/exterior que, ao longo de todo este excerto, se contrapõe e interpenetra. Assim, encontramos, entre outros, *sonhos, pensamentos, mistério, morte, vencido, lícido* ou *propósito*, que poderíamos incluir no âmbito da anterioridade, ao passo que *janelas, rua, gente, pedras, seres, homens* ou *casa* se incluiriam no da exterioridade. Não será, talvez, inocente, o facto de,

sempre que se refere a outrém, Campos se servir de vocábulos caracterizados pela impessoalidade e pela indefinição: *gente*, *seres* e *homens*. De salientar, ainda, o recurso aos advérbios de modo – *impossivelmente* e *desconhecidamente* – reforçadores, também eles, da estranheza e absurdo do mundo, recurso de que Reis lança igualmente mão, embora como enfatizadores da tranquilidade que pretende a sua forma de estar no mundo.

De entre a variedade de tempos verbais empregues neste excerto, facto em que este poema não se aproxima dos outros dois, que acompanham a descrição dos estados de alma do poeta, chama-se a atenção para o emprego do particípio passado que, embora não presente nos outros poemas analisados, é, no dizer de Prado Coelho (1982: 143), típico de Pessoa e seus heterónimos. Deste emprego, são ilustradores: *rua cruzada ... por gente* e *uma partida apitada*. Para além disto, há o recurso a frases nominalizadas, emprego também característico da escrita pessoana, uma vez mais, ausente nos poemas analisados de Caeiro e Reis. De entre estas, destacam-se: “Janelas do meu quarto...”, “Com o mistério das coisas por baixo...” e “À Tabacaria do outro lado da rua...”.

Da análise do estrato das figuras, verifica-se algo que se vinha já a desenhar na análise dos poemas anteriores e é particularmente evidente nesta composição: o gosto do poeta pelo emprego de figuras e recursos estilísticos que têm por base jogos de palavras e, não raras vezes, o confronto entre opostos. Bem ilustradoras desta ideia são as contradições que perpassam toda a primeira estrofe ou a imagem “Com o Destino a conduzir a carroça de tudo pela estrada de nada”, na quarta. Também as antíteses, como em: “Real, impossivelmente real, certa, desconhecidamente certa”, que é simultaneamente um paradoxo, estavam já presentes em Caeiro e Reis. As comparações, nos dois primeiros versos da quinta estrofe e no primeiro verso da sexta, espelham claramente os jogos de opostos pois, sendo comparações ao nível da estrutura da frase, não o são ao nível do conteúdo, que é paradoxal. Da mesma forma, as comparações presentes no terceiro e quarto versos da sexta estrofe exprimem o confronto e a interpenetração de dois planos opostos: o interior e o exterior, ou, se quisermos, o do eu e o da realidade. E a *janela*, por seu lado, metáfora da abertura da alma do poeta, que dá para tudo o que lhe é exterior, é também veículo, a um tempo, de separação destes planos e de comunicação entre eles, já que é através dela que o poeta *desce da aprendizagem que lhe deram* (estrofe sete) e, como Caeiro, vai até ao *campo/exterior*, em busca de algo que também lá não

está. Como corolário de todo este jogo entre opostos, destaca-se a ironia, tão importante em toda a obra pessoana, nas palavras de Óscar Lopes, “empregue no velho sentido socrático da palavra ... a arte de pôr tudo em questão” (1970: 237), e de que os dois primeiros versos da sétima estrofe, “Falhei em tudo. / Como não fiz propósito nenhum, talvez tudo fosse nada”, são emblemáticos.

No estrato da sintaxe, finalmente, é visível que, enquanto em Caeiro e Reis o verso longo que estrutura os poemas concorre para a criação de uma sensação de tranquilidade, neste excerto da *Tabacaria*, ele é, pelo contrário, representativo da irregularidade do monólogo interior e, por isso, frequentes vezes entremeadado de versos mais curtos. Por outro lado, Campos aproxima-se de Caeiro e Reis no recurso às repetições anafóricas, quer em início de frase, como em *Com o mistério/Com a morte/Com o Destino*; quer na segunda parte dos versos, como em *como se soubesse a verdade/como se estivesse para morrer*, ou ainda, em *como coisa real por fora/como coisa real por dentro*.

Parece, portanto, possível afirmar que também este poema se estrutura e ganha coesão poética por meio do recurso a processos repetitivos aos níveis da sonoridade, da palavra e da construção. Por outro lado, verifica-se que o tipo de figuras utilizado não é muito diverso do dos outros dois poemas: quase todas assentam no contraste entre elementos aparentemente irreconciliáveis. É assim que, acredita-se, apesar de à partida Campos se afastar dos outros heterónimos, por ser este poema emblemático de um estado de alma caracterizado pelo desencanto, ele se aproxima da dicotomia subjectividade/objectividade de Caeiro na interpenetração dos planos interioridade/exterioridade e de Reis na consciência de que tudo é inútil porque, como diz o próprio poeta, “talvez tudo fosse nada”. Talvez, por isso mesmo, a mesma passividade ante a vida e a melancolia que a inutilidade de tudo provoca no poeta sejam tão nítidas neste poema quanto o são nos de Caeiro e de Reis.

No estrato da palavra, foi dada especial atenção ao emprego dos artigos e pronomes, emprego reiterado nos três poemas, bem como ao léxico recheado de vocábulos que nomeiam elementos naturais, especialmente em Caeiro e Reis.

No estrato das figuras, a análise evidenciou uma preferência clara pelo recurso a estratégias estilísticas que têm por base os jogos de palavras e que espelham contradições. De entre elas, destacaram-se, mais evidentes em Reis e

em Campos, pelo motivo referido acima, o emprego de antíteses, oxímoros, metáforas e paradoxos.

Finalmente, no estrato da sintaxe, verificou-se abundarem nos três poemas as repetições anafóricas, bem como os jogos de palavras, consistindo fundamentalmente na repetição de substantivos, formas verbais ou vocábulos com a mesma raiz.

Em jeito de súpula, poderia afirmar-se que o tom poético destas três composições se constrói a partir de um mesmo tipo de recursos estilísticos: a rima interior, os jogos de palavras e o emprego de construções repetitivas. Por outro lado, o emprego recorrente de figuras que se fundam nas antinomias, ou estabelecimento de contrastes, é, em nosso entender, também claramente evidenciador de uma unidade de estilo nos três poemas analisados. Ao revelar uma preocupação tipicamente pessoana – a busca do eu através da fragmentação, por ser espelho das contradições próprias da alma humana – revela também um traço unificador do estilo destes três heterónimos, ou, como diz Prado Coelho (1982: 147), um “dos aspectos que melhor definem o estilo de toda a obra de Pessoa: o intelectualismo”.

E é, afigura-se-nos, a este intelectualismo que nenhum dos heterónimos, nem mesmo Caeiro quando recusa o pensamento e pretende apenas sentir, consegue escapar. Nos três poemas em análise, não se delinearão três formas distintas de estar na vida, mas três maneiras de a pensar. Talvez daí resulte o tom melancólico e passivo, a que várias vezes foi feita alusão, e que é particularmente expressivo no nível fónico, fruto do emprego insistente da sibilante [s].

Da análise estilística destes três poemas de Caeiro, Reis e Campos, saiu reforçada a convicção com que para ela se partira: a de que, quando sujeitos a um olhar mais atento, a uma leitura mais profunda e à desmontagem dos processos de expressão poética que os estruturam, estas três composições apresentariam uma face comum. Entende-se, assim, poder concluir, como Prado Coelho (1982: 152) que, do progressivo esbatimento da diversidade estilística, que o presente trabalho procurou ilustrar, emergiu “um estilo único, reflexo de uma originalidade pessoal inconfundível”.

Sem esquecer que a análise de três exemplares da produção poética de um autor com a riqueza de Fernando Pessoa é, necessariamente, uma análise redutora, cujas conclusões são o espelho, apenas, do que acontece nesses três poemas, quis verificar-se até que ponto seria possível falar de um estilo único nos três heterónimos maiores de Pessoa.

Partiu-se de um levantamento efectuado em diversas fontes críticas e do próprio autor, das características físicas, psicológicas e biográficas dos heterónimos referidos, bem como das temáticas mais fortes sobre as quais se centra a poesia dos mesmos.

Dessa análise foi possível concluir que, se fruto da sua necessidade de desdobramento, Pessoa constrói personagens com personalidades, percursos biográficos e estilos diversos, a verdade é que todos eles acabam por confluir num “dos dados fundamentais da sua poesia: o conhecimento de si próprio” (Padrão, 1981: 72) e, inevitavelmente ligada a ele, a compreensão da existência. Vimos, assim, de que formas diversas, nos três poemas analisados, o poeta se coloca face à realidade: Caeiro, recusando toda a metafísica e pretendendo viver essa realidade com objectividade; Reis, seguindo a filosofia clássica da construção de uma felicidade relativa e Campos, desencantado de tudo o que lhe é interior e exterior.

Comum aos três heterónimos e expressa nestes três poemas, a consciência da impossibilidade de se ser objectivo, relativamente feliz e até total e absolutamente desencantado. Daí, por se saberem condenados à partida a não atingir qualquer objectivo, o tom melancólico que estrutura e aproxima os três poemas que, em Caeiro se exprime como *pena*, em Reis como *Fado*, e em Campos na lucidez de se saber *vencido*.

Ficou também evidenciada de que formas esta convergência no campo das preocupações temáticas se reflecte no estilo e, assim, apesar de também neste campo de análise se ter partido de poemas aparentemente muito diferentes – o de Caeiro caracterizado pela simplicidade estrutural e pela pobreza de léxico e figuras; o de Reis pelo estilo alatinado, vocabulário erudito e emprego de figuras e o de Campos caracterizado pela expressão corrida, próxima da prosa, que pretende espelhar o monólogo interior – terem sido encontrados diversos pontos de contacto.

Ao nível da sonoridade, constatou-se a ausência de regularidade métrica nos três poemas e a oscilação entre versos longos e curtos, mais evidente em Reis e em Campos. Verificou-se, de igual modo que, apesar da ausência de rima final, a interior está presente nos três poemas. Detectou-se, ainda, a predominância de alguns sons nas três composições analisadas, mormente as vogais abertas [e] e [a] e a sibilante [s], esta última particularmente em Reis e em Campos, facto a que não será alheia a simplicidade estrutural do poema de Caeiro. Finalmente, vimos que as aliterações são frequentes e estão presentes nestes poemas dos três heterónimos.

Seguem-se as transcrições dos poemas de Alberto Caeiro, Ricardo Reis e do excerto de “Tabacaria” de Álvaro de Campos que serviram de base à análise estilística, retiradas das edições utilizadas e citadas na Bibliografia. Os poemas são apresentados segundo a ordem por que foram analisados.

XVIII

Quem me dera que eu fosse o pó da estrada
E que os pés dos pobres me estivessem pisando...

Quem me dera que eu fosse os rios que correm
E que as lavadeiras estivessem à minha beira...

Quem me dera que eu fosse os choupos à margem do rio
E tivesse só o céu por cima e a água por baixo...

Quem me dera que eu fosse o burro do moleiro
E que ele me batesse e me estimasse...

Antes isso que ser o que atravessa a vida
Olhando para trás de si e tendo pena...

Alberto Caeiro

Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio.
Sossegadamente fitemos o seu curso e aprendamos
Que a vida passa, e não estamos de mãos enlaçadas.
(Enlacemos as mãos).

Depois pensemos, crianças adultas, que a vida
Passa e não fica, nada deixa e nunca regressa,
Vai para um mar muito longe, para o pé do Fado,
Mais longe do que os deuses.

Desenlacemos as mãos, porque não vale a pena cansarmo-nos.
 Quer gozemos, quer não gozemos, passamos como o rio.
 Mais vale saber passar silenciosamente
 E sem desassossegos grandes.

Sem amores, nem ódios, nem paixões que levantam a voz,
 Nem invejas que dão movimento demais aos olhos,
 Nem cuidados, porque se os tivesse o rio sempre correria.
 E sempre iria ter ao mar.

Amemo-nos tranquilamente, pensando que podíamos,
 Se quiséssemos, trocar beijos e abraços e carícias,
 Mas que mais vale estarmos sentados ao pé um do outro
 Ouvindo correr o rio e vendo-o.

Colhamos flores, pega tu nelas e deixa-as
 No colo, e que o seu perfume suavize o momento –
 Este momento em que sossegadamente não cremos em nada,
 Pagãos inocentes da decadência.

Ao menos, se for sombra antes, lembrar-te-ás de mim depois
 Sem que a minha lembrança te arda ou te fira ou te mova,
 Porque nunca enlaçamos as mãos, nem nos beijamos
 Nem fomos mais do que crianças.

E se antes do que eu levares o óbolo ao barqueiro sombrio,
 Eu nada terei que sofrer ao lembrar-me de ti.
 Ser-me-ás suave à memória lembrando-te assim –à beira-rio,
 Pagã triste e com flores no regaço.

Ricardo Reis

TABACARIA

Não sou nada.
 Nunca serei nada.
 Não posso querer ser nada.
 À parte isso tenho em mim todos os sonhos do mundo.

Janelas do meu quarto,
 Do meu quarto de um dos milhões do mundo que ninguém sabe
 [quem é
 (E se soubessem quem é, o que saberiam?).
 Dais para o mistério de uma rua cruzada constantemente por
 [gente.
 Para uma rua inacessível a todos os pensamentos.
 Real, impossivelmente real, certa, desconhecidamente certa.
 Com o mistério das coisas por baixo das pedras e dos seres.
 Com a morte a pôr humidade nas paredes e cabelos brancos nos

[homens.
Com o Destino a conduzir a carroça de tudo pela estrada de
[nada.

Estou hoje vencido, como se soubesse a verdade.
Estou hoje lúcido, como se estivesse para morrer,
E não tivesse mais irmandade com as coisas
Senão uma despedida, tornando-se esta casa e este lado da rua
A fileira de carruagens de um comboio e uma partida apitada
De dentro da minha cabeça,
E uma sacudidela dos meus nervos e um ranger de ossos na ida.

Estou hoje perplexo como quem pensou e achou e esqueceu.
Estou hoje dividido entre a lealdade que devo
À Tabacaria do outro lado da rua, como coisa real por fora,
E à sensação de que tudo é sonho, como coisa real por dentro.

Falhei em tudo.
Como não fiz propósito nenhum, talvez tudo fosse nada.
A aprendizagem que me deram,
Desci dela pela janela das traseiras da casa.
Fui até ao campo com grandes propósitos.
Mas lá encontrei só ervas e água,
E quando havia gente era igual à outra.
Saio da janela, sento-me numa cadeira. Em que hei-de pensar?

Que sei eu do que serei, eu que não sei o que sou?
Ser o que penso? Mas penso ser tanta coisa!
E há tantos que pensam ser a mesma coisa que não pode haver
[tantos!

Álvaro de Campos

¹ A edição usada foi a 7ª edição dos *Poemas* de Alberto Caeiro, com data de 1979, publicada na Colecção *Poesia* das Edições Ática, com Nota Explicativa de Luís de Montalvor.

² A edição usada foi a da Colecção *Poesia*, fundada por Luís de Montalvor e publicada pelas Edições Ática, com data de 1959.

³ O poema foi retirado da obra *Poesias* de Álvaro de Campos, publicada em 1980, na Colecção *Poesia* das Edições Ática, edição organizada por João Gaspar Simões e Luís de Montalvor.

⁴ Para a abordagem das temáticas recorrentes na poesia dos heterónimos e com o intuito de não nos afastarmos do objecto do trabalho, a opção foi aceitar os pressupostos apresentados por Jacinto do Prado Coelho na sua *Diversidade e Unidade em Fernando Pessoa*, especificamente, no capítulo que se intitula “As Individualidades na Poesia”.

BIBLIOGRAFIA

- CAEIRO, Alberto. 1979. *Poemas*. 7ª ed., Lisboa: Ática.
- CAMPOS, Álvaro de. 1980. *Poesias*. Lisboa: Ática.
- , Álvaro de. 1990. *Vida e Obras do Engenheiro*. (Int. e Org. de Teresa Rita Lopes), 1ª ed., Lisboa: Estampa.
- COELHO, Jacinto do Prado. 1982. *Diversidade e Unidade em Fernando Pessoa*. 7ª ed., Lisboa: Verbo.
- CUNHA, Celso e Lindley Cintra. 1984. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: João Sá da Costa.
- FIGUEIREDO, Olívia Maria e Rosa Porfírio Bizarro. 1994. *Da Palavra ao Texto*. 1ª ed., Rio Tinto: Edições Asa.
- GENOUVRIER, Emile e Jean Peytard. 1974. *Linguística e Ensino do Português*. Coimbra: Almedina.
- HOURCADE, Pierre. 1978. *Temas de Literatura Portuguesa*. 1ª ed., Lisboa: Moraes.
- KAYSER, Wolfgang. 1970. *Análise e Interpretação da Obra Literária*. (trad. de Paulo Quintela). Vol. I, 5ª ed., Coimbra: Arménio Amado.
- , Wolfgang. 1970. *Análise e Interpretação da Obra Literária*. (trad. de Paulo Quintela). Vol. II, 5ª ed., Coimbra: Arménio Amado.
- LAPA, M. Rodrigues. 1973. *Estilística da Língua Portuguesa*. Lisboa: Seara Nova.
- LOPES, Óscar. 1970. *Ler e Depois. Crítica e Interpretação Literária*. Vol. I, 3ª ed., Porto: Inova.
- , Óscar. 1986. *Os Sinais e os Sentidos*. Lisboa: Caminho.
- LOURENÇO, Eduardo. 1983. *Poesia e Metafísica. Camões, Pessoa e Antero*. 1ª ed., Lisboa: Sá da Costa.
- MOISÉS, Massaud. 1982. *Dicionário de Termos Literários* 3ª ed., São Paulo: Cultrix.
- PADRÃO, Maria da Glória. 1981. *A Metáfora em Fernando Pessoa*. 2ª ed., Porto: Limiar.
- PESSOA, Fernando. 1986. *Escritos Íntimos, Cartas e Páginas Autobiográficas*. (Int., org. e notas de António Quadros). Mem Martins: Europa-América.
- , Fernando. 1986. *Textos de Intervenção Social e Cultural*. (Int., org. e notas de António Quadros). Mem Martins: Europa-América.
- REIS, J. Manuel de Castro et alli. 1987. *Gramática do Português Moderno*. 2ª ed., Lisboa: Plátano.
- , Ricardo. 1959. *Odes*. Lisboa: Ática.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar. 1984. *Teoria da Literatura*. Vol. 1., 6ª ed., Coimbra: Almedina.

CONTRIBUIÇÃO PARA O ESTUDO DA CONSTRUÇÃO E UTILIZAÇÃO
DE *CORPORA* NO PROCESSO DE TERMINOLOGISAÇÃO

Manuel Moreira da Silva

A última década do século XX permitiu, graças à evolução tecnológica, a concretização das aspirações de muitas áreas do saber, quer em termos da obtenção de resultados que comprovassem as suas teorias, quer pelo reconhecimento do seu valor científico e contribuição no surgimento de novos paradigmas, ou de novas abordagens aos já existentes. A Linguística foi uma das áreas que mais beneficiou com o desenvolvimento das novas tecnologias, que permitiram, finalmente, analisar um sem número de fenómenos relacionados com as línguas naturais e o seu uso, descrevê-los, quantificá-los e construir, a partir dos dados pesquisados, novas certezas, ao mesmo tempo que se abriram novos caminhos para a reflexão e para a pesquisa científica.

A disciplina que se dedica à análise empírica dos dados obtidos a partir do estudo das línguas naturais é a Linguística de Corpus, cujo papel, potenciado pelas novas tecnologias, passou a ser central na análise de factos linguísticos e na sua explicitação ou (re)conhecimento. Um dos factores essenciais ao desenvolvimento desta disciplina, e, paralelamente, uma das suas principais consequências, foi o incremento, por parte de terminólogos e lexicógrafos, da pesquisa terminológica de línguas de especialidade, tarefa à qual a comunidade linguística tem vindo a atribuir maior atenção, dadas as necessidades comunicativas próprias de cada área específica do saber.

O acentuado desenvolvimento técnico e científico, e a sua necessariamente rápida e eficiente divulgação em ambientes unilingues e multilingues, obriga ao estabelecimento das respectivas terminologias nas várias línguas de especialidade, o que aumentou a necessidade de proceder à sua normalização, a fim de evitar a proliferação descontrolada de termos. A Terminologia, recorrendo a uma abordagem que concentra a sua atenção num determinado conjunto de dados linguísticos representativos de uma área científica,

compilados num *corpus* ou em *corpora*, e utilizando uma metodologia de análise que considera factores quantitativos e qualitativos, internos e externos, procura determinar com exactidão a relação entre os termos de uma determinada língua de especialidade e o seu conceito, de forma a delimitar e harmonizar o seu uso. Ao mesmo tempo constroem-se bases de dados terminológicas dinâmicas, resultado da confluência de competências e capacidades específicas e da complementaridade do trabalho inter-disciplinar.

Procuraremos neste artigo analisar os factores a considerar *a priori* no desenho e na construção de um *corpus* ou *corpora*, bem como as potencialidades que estes oferecem na sua utilização, sobretudo para a extracção de terminologia. Partindo de uma introdução geral sobre o papel da Linguística de Corpus e a problemática que rodeia a sua abordagem do estudo da língua, concentraremos a nossa atenção na delimitação dos princípios e das metodologias necessárias à construção de um *corpus* textual representativo dum ramo concreto de uma área do saber, de forma a que possa servir como base de dados utilizável na análise dessa língua de especialidade, ou em processos de extracção e normalização terminológica, apresentando, em seguida, metodologias que se orientam no sentido de tornar o processo de terminologização quasi automático.

1. A LINGUÍSTICA DE CORPUS: RECENTRAR DA ABORDAGEM TEÓRICA

Na última década, uma das metodologias que viu renascer o interesse em torno da sua abordagem do estudo da língua foi a Linguística de Corpus. Beneficiando do incremento das chamadas Indústrias da Língua ou da Engenharia da Linguagem, de estudos desenvolvidos nas décadas anteriores, e do trabalho de recolha de *corpora* efectuado pelas mais diversas instituições, esta metodologia deixou de ser o parente pobre e esquecido da Linguística, papel que ocupou durante cerca de 30 anos, e tornou-se numa área central que fervilha de novidades e novas perspectivas. Segundo Mateus (1994: 12), o desenvolvimento de núcleos de investigação linguística na Europa e na América, enquadrados por uma visão estruturalista, conduziu a que as preocupações científicas começassem a ser “dominadas pela necessidade de criar “*corpora*” analisáveis e de estabelecer sistemas e subsistemas descritivos que evidenciassem a organização dos dados das línguas. O objectivo de

descrever extensivamente o particular estimulou a construção de métodos e técnicas de análise [...]”.

Esta construção, tal como a história da Linguística de Corpus, esteve, e está, condicionada pela tecnologia, que permite não somente o armazenamento massivo de dados em *corpora*, mas também o seu processamento com uma rapidez e eficácia impressionantes. Daí que o percurso desta área esteja directamente relacionado com a disponibilização de ferramentas computacionais para a análise de *corpus*. A existência de uma colecção de dados linguísticos naturais, legíveis por computador, é um meio fundamental de pesquisa, sendo que, para formarem um *corpus*, estes dados devem estar armazenados de acordo com critérios e formalismos pré-estabelecidos, segundo um desenho explícito e objectivos específicos, devendo o *corpus* ser desenvolvido de forma sistemática para poder ser analisado, no seu conjunto ou em partes específicas, através de técnicas automáticas e/ou interactivas.

Em função do exposto, um *corpus* pode ser perspectivado como um

conjunto de dados linguísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira a que sejam representativos da totalidade do uso linguístico ou de algum dos seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise. (Sanchez, citado por Sardinha, 2000: 338).

Esta perspectiva de Sanchez está de acordo com o ponto de vista de Sinclair (1994: 2), que descreve um *corpus* como sendo “a collection of pieces of language that are selected and ordered according to explicit linguistic criteria in order to be used as a sample of language”. Um *corpus* resulta, assim, de uma colecção de textos naturais (não fabricados pelo computador), escolhidos e organizados de forma criteriosa (atendendo a condições de naturalidade e autenticidade), e serve para caracterizar um estado ou variedade de linguagem, constituindo amostras da linguagem (em número e género representativos), utilizáveis como base para o desenvolvimento da pesquisa linguística e do teste das suas hipóteses. Esta pesquisa é levada a cabo pela Linguística de Corpus, pela Terminologia e pela Lexicografia, através da exploração de evidências empíricas, formalizadas, extraídas e analisáveis por meio de computador.

Esta metodologia empírica fez com que o ressurgimento desta abordagem linguística não acontecesse livre de polémicas, quanto ao valor das suas

pesquisas, descobertas e generalizações, uma vez que, numa primeira observação, não só punha em causa os fundamentos soberanos da gramática generativa, como contrariava na quase totalidade a sua metodologia. De facto, a discussão entre os defensores da Linguística Generativa e da Linguística de Corpus já se prolonga há algumas décadas, centrando-se a discussão no valor relativo da intuição e da introspecção por um lado, e no valor da evidência factual ou empírica, por outro, opondo-se a competência do falante nativo, na terminologia Chomskiana, ao uso factual da língua por uma comunidade de falantes, representada num *corpus*.

Assim, os gramáticos generativistas afirmam que um corpus é “a sample of performance only and that one still needs a means of projecting beyond the corpus of the language as a whole (Cristal, 1980). (...). So the overall potential or competence of a language cannot be examined by the corpus”. (Dash e Chaudhuri, 2001: 195s). Entretanto, os linguistas de corpus defendem-se, afirmando que: “Um dos aspectos mais interessantes no uso de um corpus para levar a cabo uma tarefa lexicográfica é o imediato confronto com a impossibilidade, baseada na evidência, de utilizar qualquer tipo de descrição que repouse numa fronteira estanque entre o que é admissível e o que não é” e que “só uma análise detalhada e cuidadosa de dados provenientes de corpora pode constituir uma base sólida para uma abordagem realista à construção do léxico”, opondo-se, no entanto, à utilização simplista dos dados provenientes de *corpora*, que necessitam de ser modelados e estruturados à luz de uma dada hipótese teórica e de regras previamente aceites pela comunidade linguística.

Parece-nos que nenhuma das partes tem totalmente razão e que, como afirmam McEnery e Wilson (1996: 170), “As time goes on, it must be assumed that this sharp, and false, distinction between one type of language study and another, will be replaced by a synthesis of both approaches”. Esta complementaridade previsível pode vir a assumir o sentido a que Kjellmer atribui a designação de “syntheticist”, segundo o qual:

Intuition and introspection have an important place in the investigation of human language. It is only by the use of those faculties or procedures that we know the framework of our own language and it is through them that we become aware of phenomena in it that need to be investigated, described, and, hence, better understood. But likewise, when our attention has been directed to such phenomenon, *corpus* work will access its place in the world of language as is used. (Kjellmer, 2001: 130).

A simples recolha e posterior análise de milhões de palavras, sem uma orientação criteriosa e uma introspecção prévia sobre o fenómeno linguístico a observar, conduziriam, assim, a resultados pouco interessantes e, até, falaciosos. Da mesma forma, a simples introspecção não teria o mesmo valor sem a validação de um *corpus* que permitisse visualizar a frequência do fenómeno, reconhecer os seus utilizadores e o contexto de utilização, estabelecer ligações com outros fenómenos linguísticos, desambiguar sentidos, bem como obter todo um conjunto de informações relevantes e exactas conducentes à sua compreensão cabal. É assim que, num momento anterior à construção do *corpus*, o pesquisador tem que delinear, com base em princípios teóricos sólidos, uma orientação criteriosa e rigorosa para a recolha das amostras que o virão a constituir.

2. DESENHO E CONSTRUÇÃO DE UM *CORPUS* LINGUÍSTICO: TIPOLOGIA, REPRESENTATIVIDADE E EXTENSÃO

Um *corpus* textual serve de base a um sem número de pesquisas e pode prosseguir, na perspectiva de Teresa Lino (1996: 30), vários objectivos, tais como a selecção e observação do comportamento de unidades terminológicas e neónimos, o estudo de aspectos conceptuais e linguísticos associados ao aparecimento de uma noção ou conceito, a selecção de contextos, a delimitação de definições estabilizadas, e a observação de colocações, entre outros. Para que se atinjam esses objectivos com um alto grau de fiabilidade, a escolha dos textos deve ser feita cuidadosamente e em compatibilidade com os objectivos da pesquisa, de forma a que se recolha e seleccione apenas o material necessário, e se constitua a amostra desejável, sendo que um *corpus* textual, dependendo da função a que se destina, pode conter um ou mais tipos de texto, entre os quais textos científicos e técnicos, textos de “semi-vulgarização”, textos de “banalização”, textos de língua corrente e textos literários, todos eles produzidos com propósitos e em contextos comunicativos diferentes que interessa ponderar.

O desenvolvimento de um *corpus* depende ainda de uma série de factores a considerar *a priori* como o período de abrangência; a escolha dos documentos (livros, jornais, revistas, etc.); a escolha das páginas (aleatória, regular, selectiva); problemas com a digitalização da informação (omissão de palavras estrangeiras, citações, dialectos, símbolos matemáticos, poemas, gráficos e figuras, etc.); a

forma de digitalização; a correcção dos dados recolhidos; o tamanho do *corpus*; a gestão dos ficheiros dos *corpus*, e outros.

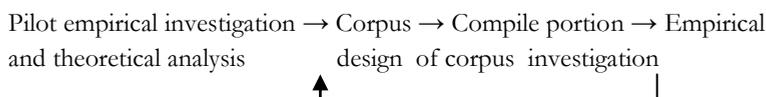
Para a sua caracterização, contribuem ainda factores como a tipologia, a representatividade e a extensão. Quanto aos tipos de *corpus* que encontramos, podemos dizer que a sua variedade é quase tão numerosa quanto os seus propósitos, pelo que recorreremos à seguinte tabela, criada a partir da proposta de agrupamento de Sardinha (2000: 339-341), para exemplificar a nossa perspectiva.

Tipologia para a classificação de *Corpora*

Modo	Tempo	Seleção	Conteúdo	Autoria	Dispo- sição interna	Fina- lidade	Outros meios classificação
Falado	Sincró- nico	Amos- tragem (sample <i>corpus</i>)	Espe- cializado	De aprendiz	Paralelo	Estudo	Pluralidade de autorias
Escrito	Diacró- nico	Monitor	Regional ou dialectal	De língua nativa	Alinhado	Refe- rência	Origem de autorias
	Con- tempo- ráneo	Dinâmico ou orgânico	Multi- língue			Treino ou teste	Meio
	Histó- rico	Estático					Integralidade
		Equili- brado (balan- ced)					Especificidade
							Dialecto
							Equilíbrio
							Fechado vs aberto
							Renovação
							Temporalidade
							Plurilinguismo

Esta tabela, em que se descreve a tipologia empregue na definição de conteúdos e propósitos dos *corpora*, permite-nos perspectivar a panóplia de factores externos que presidem ao seu desenho e construção, para que se torne representativo de uma linguagem, de um idioma ou de uma variedade dele. Esta representatividade não é meramente uma questão de tamanho do *corpus*, como afirma Gerhard Leitner, mas do “full range of contexts of language use and the whole range of registers and genres” (2001: 151), ao que acrescenta, em acordo com Biber, que “stratified sampling” é preferível a “proportional corpus sampling”, sendo que esta é uma metodologia essencialmente quantitativa, à qual se podem atribuir omissões, enquanto que a primeira se esforça por recolher amostras que incluam todas as variedades linguísticas. Biber (1993: 256) defende ainda que:

The bottom line in *corpus* design, however, is that parameters of a fully representative corpus cannot be determined at the outset. Rather, corpus work proceeds in a cyclical fashion that can be schematically represented as follows:



Uma metodologia cíclica surge, para este linguista, como a única forma de estabelecer o grau de representatividade e adequação do *corpus*. Sardinha, por seu lado, liga a questão da representatividade à questão da probabilidade. Este autor está em sintonia com Haliday (1996: 30), que afirma “It had always seemed to me that the linguistic system was inherently probabilistic, and that frequency in text was the instantiation of probability in the grammar”. Sardinha atribui à linguagem um carácter probabilístico e, “sendo assim, há a possibilidade de estabelecer uma relação entre traços que são mais comuns e menos comuns em determinado contexto” (Sardinha, 2000: 341). A questão da representatividade interliga-se com a da extensão do *corpus*, sendo perceptível que um *corpus* maior é, em geral, mais representativo do que um menor, estando, por isso, mais próximo da população de que deriva, ao mesmo tempo que apresenta, com maior grau de probabilidade, as palavras e as polissemias de menor frequência. Daí que tenhamos de considerar, no que se refere à extensão de um *corpus*, o número de palavras, de textos, e o número de registos e de tipos textuais, sendo que cada *corpus*, na sua especificidade e nas suas necessidades representativas, deve procurar recolher uma amostra o mais vasta e variada possível, de forma a abranger a totalidade do espectro da língua que pretende analisar, a fim de poder generalizar os resultados obtidos com segurança.

Os factores que apresentámos até aqui, e que antecedem e condicionam a construção de um *corpus*, são essencialmente externos e extra-linguísticos. No entanto, Sinclair (1995: 47) defende que tanto os critérios externos, como os critérios internos, essencialmente linguísticos, devem ser considerados aquando da classificação textual. Cita, a este propósito, Atkins *et al.* (1992), que acreditam que “é impossível equilibrar um corpus baseando-nos, apenas, nas suas características extra-linguísticas”, ao que acrescentam que “um *corpus* inteiramente seleccionado com base em critérios internos não ofereceria informações sobre a relação da linguagem com o respectivo contexto situacional”. Daí que na Tipologia Textual EAGLES, elaborada sob a orientação de Sinclair, as categorias aceites para a classificação textual sejam o género

literário, o tema, o meio de difusão, o ser ficção ou não-ficção, o estilo e outros factores, tais como o facto de se tratar de uma tradução ou de um manual.

Estas categorias externas e internas definidas por Sinclair, apesar da sua abrangência, ignoram alguns tipos de textos, como os técnicos e científicos, fulcrais para o processo de standardização e normalização de termos e respectivos conceitos, bem como de extracção de terminologia especializada, sem esquecer o papel que assumem na descrição de uma língua de especialidade. Este processo de normalização terminológica surgiu como uma necessidade imperativa da sociedade moderna de controlar a denominação a atribuir às constantes inovações e desenvolvimentos que irrompem no tecido cognoscível e nas mais diversas esferas profissionais, onde o saber se impõe e divulga através da verbalização que, recorrendo a um manancial linguístico existente, renova, ora pela forma ora pelo conteúdo, a língua assumida na sua globalidade, mas agora sujeita a um uso concreto específico. A língua de especialidade assume, assim, um carácter específico e funcional, sendo usada como objecto de comunicação científica e técnica, muitas vezes em domínios interactivos, com uma forte correlação entre si, que importa compreender e delimitar.

3. AS LÍNGUAS DE ESPECIALIDADE E A EXTRACÇÃO TERMINOLÓGICA

O estudo e a análise de uma língua de especialidade, enquanto meio de expressão e comunicação no seio de um grupo específico e entre este e a sociedade no seu todo, colocam-nos, à partida, perante duas evidências: a linguagem que o grupo usa tem um valor e uma significação própria, verbaliza um saber concreto, mas é, ao mesmo tempo, composta por elementos linguísticos de um tronco comum, mais geral, ao qual foi beber o seu significado. No entanto, embora se fundamente na linguagem comum, apresenta aspectos distintos, tais como:

um sistema conceptual mais diferenciado e mais exacto, o alargamento e especialização crescentes, a nível lexical; a nominalização, isto é, a predominância de substantivos, que constituem grande parte das terminologias (resultando essa preponderância do facto de o significado funcional de uma unidade material já estar contido na própria designação do objecto). (Bernardo, 1996: 2)

Da mesma maneira, os diversos tipos de texto científico e técnico, apesar de diferentes entre si, apresentam, no seu conjunto, alguns traços comuns,

“caracterizando-se genericamente pelo primado do conteúdo sobre a forma, pelo uso de uma linguagem específica espelhada na terminologia, pela predominância da função informativa (e apelativa), pela sua universalidade... e ainda pela precisão, objectividade e clareza da informação nela veiculada”. Bernardo (1996: 1). Pensando em comunicação profissional especializada, sujeita a restrições pragmáticas, semântico-cognitivas e linguísticas, e no ideal da univocidade pretendido pela teoria terminológica tradicional, segundo a qual a cada termo deve corresponder um conceito, somos levados a imaginar que este tipo de textos e o seu conteúdo não seja contaminado por duplos sentidos, imprecisões, ambiguidades e nuances da língua comum, ao mesmo tempo que contêm um grande número de termos, dado que se referem a assuntos de elevada especificidade de uma forma previamente convencionada e aceite por uma dada comunidade, num contexto comunicativo determinado.

As características anteriormente evidenciadas permitem-nos perceber que os textos de especialidade, criteriosamente compilados em *corpora*, contêm todas as potencialidades inerentes à actividade terminológica e ao consequente processo de terminologização. É ao analisar o uso dessa linguagem que o terminólogo espera encontrar os *metalinguage patterns* que a tornam específica ao constituírem “a common feature of certain types of specialised texts and frequently offer clues to the meaning of the terms to which they refer”. (Pearson, 1998: 1). Estas marcas de metalinguagem estarão tanto mais presentes quanto os contextos comunicativos (*communicative settings*), que orientaram a produção textual e a sua recolha para o *corpus*, forem tidos em atenção na escolha e recolha dos textos.

Ao basear a sua pesquisa em *corpora* de especialidade, a Terminologia poderá desenvolver, com um elevado grau de fiabilidade, a sua actividade de compilação, descrição, processamento e apresentação de termos, bem como a da análise teórica das relações que se estabelecem entre conceitos e termos. Esta última componente corresponde ao que Mateus (1989: 179) denominou de *base ontológica da terminologia*, a qual consiste “na delimitação dos conceitos produtivos de um campo específico, sendo certo que cada termo só pode definir-se como tal quando corresponde a um único conceito, por ele transmitido com concisão e precisão”. Esta percepção do termo enquadra-se na visão mais consensual de linguistas e terminólogos, como Bernardo (1996: 3), que o define como sendo “toda a palavra ou expressão limitada a um

significado e a uma área específica, cujo uso está claramente estabelecido, e que se insere no contexto de uma determinada terminologia, que assegura a sua univocidade”. Para Pearson (1998: 1), os termos são uma “separate class which operate as labels and appear to work in much the same way as a system of proper names works in general language”. Estes termos “mais restritos e termos mais amplos, termos convenientes e sinónimos levam à criação de uma rede ordenada do conhecimento que facilita a abstracção e a condensação da informação sobre múltiplos assuntos”. (Mateus 1989: 182), o que coloca as terminologias como um instrumento adequado e facilmente manejável para dar resposta à criação e transferência de novos saberes, numa dinâmica de renovação e metamorfose contínua do léxico de uma língua.

Para tal, a terminologia desenvolveu metodologias de extracção de termos, actividade na qual os terminólogos diferem ainda bastante de opinião, sobretudo no que respeita à forma de extracção e manipulação da linguagem específica, de forma a ser usada na formulação das definições terminológicas. Como refere Pearson, alguns linguistas, como Dalile e Yang, propõem uma análise baseada na frequência da ocorrência e distribuição dos termos para decidir sobre a sua elegibilidade. No entanto, a baixa frequência de alguns dos termos, as restrições ao seu uso e os problemas semânticos que causa a sua análise são indicativos de que um estudo meramente quantitativo ou estatístico da frequência de certos lexemas não é suficiente para que se tirem conclusões quanto ao seu uso e valor linguístico e terminológico. Um outro problema que se põe prende-se com as diferenças entre *corpus*, que tornam a afirmação “quanto mais frequente maior a possibilidade de ser um termo” verdadeira nuns casos e falsa noutros. Nestes, os lexemas, apesar de recorrentes, podem pertencer ao léxico geral, o que obriga à construção de modelos de extracção que atendam às características particulares de cada *corpus*.

Uma outra metodologia de extracção de termos elabora a análise do *corpus* a partir de artigos, verbos de definição, marcadores de reformulação, reformuladores discursivos, abreviaturas e outras expressões de busca como: *o*, *a*, *ou seja*, *i.e.*, *assim*, *corresponde*, *descreve*, *significa*, *este processo*, *este método*, *conhecido como*, *denominado*, etc. Este meio “manual” corresponde normalmente a um primeiro momento, que precede a marcação automática do *corpus*, recorrendo a aplicações informáticas, dado que a pesquisa terminológica que aborda os modelos da formação de termos em *corpora*, fá-lo muitas vezes no sentido de

conceber processos de marcação dos *corpora* em geral e dos termos em especial. Este tipo de actividade recorre, normalmente, à identificação de sequências gramaticais como:

-det+adj+nome
+det+verbo+nome+nome(s)

cuja existência no texto indicaria a presença de termos, ou, para reconhecer definições, à identificação de sequências sintácticas, como:

$X = Y + \textit{distinguishing characteristic, whereby X is subordinate to Y}$
 $Y + \textit{distinguishing characteristic} = X, \textit{whereby X is subordinate to Y}$
 (Pearson, 1998: 136,137)

Um outro método, recorrente em termos de pesquisa lexicográfica, é a análise do *corpus* a partir da concordância de termos e da observação do(s) contexto(s) que os envolvem, método que, embora dependente da dimensão do *corpus* de especialidade e da frequência dos termos, é cada vez mais usual na pesquisa terminológica, por fornecer, para além de dados sobre o significado, informação quanto ao uso do termo e à presença de termos relacionados.

Naturalmente que qualquer das práticas aqui referenciadas, de análise estatística, morfo-sintáctica ou outra, pode ser desenvolvida em conjunto, ou em complementaridade com outro tipo de análises ou abordagens linguísticas, para que o processo de manuseamento dos dados e de extracção de termos a partir de *corpora* se torne o mais eficiente, profícuo e completo possível, garantindo a prossecução dos objectivos do terminólogo.

4. CONCLUSÃO

Muito mais haveria a dizer ainda sobre este tema, e com um maior grau de profundidade, já que a actividade terminológica e todos os processos que com ela se prendem nos colocam outras questões que, dado o âmbito deste artigo, não nos foi possível abranger. Nesta nossa contribuição, procuramos descrever a problemática complexa que envolve a construção de *corpora* e as potencialidades que encerra para a pesquisa linguística nas mais diversas vertentes. Para além de representarem uma fonte inestimável de informação, são uma ferramenta com um sem número de aplicações, quase tantas quantas as necessidades de pesquisa linguística ou de elaboração de documentos

(dicionários, glossários terminológicos, etc.), ainda que se reconheçam, naturalmente, limitações.

Os *corpora* textuais específicos, construídos a partir de excertos de línguas de especialidade, são peças centrais para o processo terminológico de extracção e normalização de termos, processo que se tornou uma necessidade imperiosa para impedir que o desentendimento linguístico tolde a comunicação entre grupos com saberes específicos, e entre estes e a sociedade em geral. Aqueles *corpora*, graças às características lexicais, semântico-cognitivas e linguísticas dos textos que os compõem, bem como aos contextos comunicativos que orientaram a sua produção, contêm muitos dos factores que potenciam a actividade de construção e estabelecimento de terminologias, apesar de não existir ainda um consenso quanto à metodologia mais eficaz para a sua análise, elegibilidade respectiva e extracção dos termos e dos conceitos adjacentes.

Daí que seja necessário, a nosso ver, proceder-se à solidificação e sedimentação da argumentação teórica da Linguística de Corpus, bem como ao estabelecimento de metodologias e princípios comuns e de aceitação generalizada pela comunidade científica, ao mesmo tempo que seria importante que as perspectivas teóricas e metodológicas actuais, que divergem nos seus pontos de vista teórico-práticos, convergissem no sentido da complementaridade, de forma a permitir que introspecção e empirismo refundam sinergias, consagrando a adopção de uma perspectiva holística quanto às potencialidades que cada uma encerra e disponibiliza para a verificação de hipóteses e resultados da outra.

Todo este processo complexo e faseado só pode ser fruto de um trabalho rigoroso e altamente especializado, que tem de ser levado a cabo por equipas interdisciplinares, compostas por terminólogos, técnicos de informática e peritos dos vários domínios, o que torna previsível, de futuro, a disseminação e a diversificação do uso e dos utilizadores de *corpora*, sejam eles lexicógrafos, linguistas, professores de língua, tradutores ou cientistas interessados no desenvolvimento da inteligência artificial e no *diálogo* Homem-Máquina.

Uma última nota para as terminologias e *corpora* existentes em língua portuguesa, que são, a nosso ver, insuficientes e de difícil acesso. O *Corpus* do Cetempúblico surge como a melhor amostra de trabalho inter-disciplinar e inter-organizações, cujo exemplo deve ser reforçado e seguido por outras instituições, tais como editoras, que se dediquem à produção de dicionários, de

forma a que mais produtos desta natureza sejam disponibilizados a todos os que se interessam pelo estudo da língua. Finalizamos o nosso artigo com as palavras de Mira Mateus, que já em 1989 afirmava na obra *O Português: Caminhos da Investigação*:

Pela sua própria natureza, a terminologia é uma obra aberta e sempre actualizável, acompanhando dialecticamente o pulsar das novas teorias e das novíssimas aplicações.

BIBLIOGRAFIA

AIJMER, Karin e Altenberg, Bengt (1996) *English Corpus Linguistics*. London: Longman.

BERNARDO, Ana Maria (1996) “A criação de neologismos científicos e técnicos. Algumas considerações metodológicas”. in *Runa* 26. Porto, FLUP.

CABRÉ, M. Teresa (1998) *Terminology – Theory, methods and applications*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

CALZOLARI, Nicoletta (1995) “Observação e Generalização: Análise Linguística de Verbos Declarativos Italianos com Base em *Corpora* Linguísticos”. *Actas do XI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística (Vol. I)*. Lisboa: APL.

DASH, N. S. e Chaudhuri, B. B. (2001) “The Process of Designing a Multidisciplinary *Corpus*”. *International Journal of Corpus Linguistics*, Vol. 5, Nº 2. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

HALIDAY, M.A.K. (1996) “*Corpus* Studies and Probabilistic Grammar”. *English Corpus Linguistics*. London: Longman.

KJELLMER, Göran (2001) “No Work Will Spoil a Child”. *International Journal of Corpus Linguistics*, Vol. 5, Nº 2. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

LEITNER, Gerhard (2001) “Lexical Frequencies in *Corpus* of Australian Newspapers”. *International Journal of Corpus Linguistics*, Vol. 5, Nº 2. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

LINO, Maria Teresa Rijo da Fonseca (1994) “Neologia, Terminologia e Novas Tecnologias da Informação”. *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*. Vol. I. Lisboa: Universidade de Lisboa.

MATEUS, Maria Helena Mira (1994) “O Português: Caminhos da Investigação”. in *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*. Vol. I. Lisboa: Universidade de Lisboa.

_____ (1989) “A Criação de Terminologias: Algumas Reflexões”. in *Boletim CNALP*. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

MCENERY, Tony e Wilson, Andrew (1996) *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

PEARSON, Jennifer (1995) *Terms in Context*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

POINTER Project (1999) *PointerFinal Report*. European Community.

REY, Alain (1995) *Essays on Terminology*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

SAGER, Juan C. (1990) *A Practical Course in Terminology Processing*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

SARDINHA, Tony Berber (2000) “Linguística de *Corpus*: Histórico e Problemática”. *DELTA – Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica Aplicada*, Vol. 16 – N° 2. São Paulo: ABRALIN.

SINCLAIR, John (1995) “Tipologia Textual EAGLES”. *Actas do XI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística (Vol. I)*. Lisboa: APL.

WRIGHT, Sue Ellen e Budin, Gerhard (1997) *Handbook of Terminology Management – Volume 1: Basic Aspects of Terminology Management*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

O SÉCULO XXI E O ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA – A ERA DO PÓS-MÉTODO

Alexandra Castro Nunes

Uma análise global do século passado ilustra o que Albert Marckwardt (1972: 5) designou por *changing minds and shifting sands*, ou seja, um padrão cíclico em que um novo método de ensino das línguas estrangeiras emergia em cada quarto de século. Com efeito, na segunda metade do século XX assistimos a uma explosão de estudos sobre a metodologia de ensino da Língua Estrangeira (LE) em que cada método novo que surgia se afastava das premissas do que o precedia. Contudo, é imperioso ter em mente que a construção do conhecimento e a formulação de novas teorias assenta numa estrutura dialógica com as teorias em vigor e se, por um lado, efectua movimentos de ruptura e de afastamento, por outro lado, também poderá existir uma tendência para a repetibilidade e para a citabilidade, pois nem todos os postulados teóricos do saber existente entram em dissonância com as novas premissas¹.

Se na última metade do século XX a investigação sobre o processo de ensino--aprendizagem da língua alvo foi extremamente dinâmica e profícua, originando descobertas importantes e um surto de novos métodos, entre os séculos XVI e XIX a metodologia praticada era bastante estável, certamente devido ao facto de a investigação sobre a aprendizagem da LE ser praticamente inexistente, não dando, por isso, origem a postulados teóricos que pudessem fundamentar o abandono da *praxis* metodológica dominante: o método clássico, que no século XIX se passou a designar por método da gramática de tradução.

No mundo ocidental, a aprendizagem das línguas estrangeiras era sinónimo de aprendizagem do Latim e do Grego, duas línguas consideradas indispensáveis a uma formação académica mais erudita. O ensino destas línguas centrava-se na memorização de regras gramaticais e de vocabulário, na tradução de textos clássicos, na resolução de exercícios de teor estruturalista e a língua utilizada como meio de instrução era a língua materna. Quando outras línguas passaram a integrar os planos de estudo das escolas europeias no século XIX, a gramática de tradução foi adoptada enquanto metodologia de instrução e,

curiosamente, apesar deste método fazer muito pouco pelo desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, teve o estatuto de método único durante mais de um século, sendo largamente utilizado até aos anos 40. Foi, de facto, o contexto de guerra que se vivia na altura que motivou o seu abandono e o surgimento de um outro método de ensino das línguas estrangeiras.

Efectivamente, a entrada dos E.U.A. na Segunda Guerra Mundial teve um impacto considerável no ensino das línguas estrangeiras. Para fornecer pessoal fluente em alemão, francês, italiano e japonês ao governo americano, foi necessário introduzir um programa especial de ensino da LE, que visava a obtenção de uma proficiência comunicativa por parte dos alunos, neste caso militares e pessoal das agências de informação do governo. Foi deste modo que se estabeleceu o *ASTP (Army Specialized Training Program)* em 1942, no qual foram envolvidas mais de 55 universidades americanas. Em consequência dos resultados que surtiram deste programa, a sua implementação nas escolas foi recomendada e os professores foram encorajados a participarem em cursos em que aprendessem novas técnicas de instrução. Os especialistas que os supervisionavam partiram das experiências do governo, adicionaram alguns aspectos da psicologia behaviorista e da linguística estrutural, e deram origem ao que Nelson Brooks (1964) designou por audiolingualismo.

O método áudio-lingual consistia em fornecer um modelo oral ao aluno a partir do qual se praticavam uma série de *drills*. A língua era aprendida de modo automatizado, sem que os alunos parassem sequer para reflectir sobre o seu uso e funcionamento, e acreditava-se que a proficiência oral era conseguida através da formação de hábitos linguísticos. Por isso, vocabulário e estruturas que continham alguma novidade para o aluno eram ensinados através de diálogos sistematicamente repetidos e memorizados. Ainda é possível encontrar reminiscências desta metodologia nos procedimentos que são conhecidos pelo acrónimo “PPP”, ou seja, procedimentos de *Presentation, Practice, e Production*, e que ainda são usados por alguns docentes, embora em casos isolados².

Na década de 70, assistiu-se, em termos teóricos, a uma ruptura com os postulados professados pela metodologia áudio-lingual. De facto, os anos 70 tiveram uma importância histórica na área da aprendizagem da língua estrangeira por dois motivos. Em primeiro lugar, a pesquisa sobre esta matéria floresceu, afastou-se do domínio da linguística e afirmou-se enquanto área de estudo autónoma, reclamando para si um discurso próprio. Em segundo lugar,

nesta atmosfera de pesquisa pioneira, assistiu-se a uma verdadeira explosão de métodos revolucionários, como é o caso da comunidade de aprendentes de língua, da sugestopédia, do método do silêncio, e do método natural, entre muitos outros³, antecipando já de algum modo a abordagem comunicativa que se afirmou nos anos 80. Cada novo método que surgia era resultado da investigação praticada na área de estudo da LE, da identificação de problemas a que o método anterior não conseguia dar resposta, e da proposta de caminhos alternativos que a comunidade científica aceitava como viáveis, acabando por reunir as condições para a obtenção do estatuto de paradigma, método único e universal por algum tempo, até que um novo método o substituísse. Porém, a efemeridade dos sucessivos métodos, o desenvolvimento acelerado das novas tecnologias e as mudanças que afectaram todos os sectores da sociedade enfatizaram o princípio de inacabamento do próprio conhecimento que, pela sua natureza dinâmica, está em constante mutação e (re)construção. A noção de único e universal não se coaduna com este princípio de mutabilidade e evolução e, conseqüentemente, a concepção do próprio termo “método” acabou por ser questionada, uma vez que, por definição o método incorporava um conjunto de procedimentos rígidos que, supostamente, se poderiam aplicar com todos os alunos em qualquer contexto de aprendizagem.

Em conseqüência deste movimento de contestação da uniformidade e da generalização, assistimos a um surto de estudos que fazem a apologia do fim da era dos métodos. A título de exemplo, podemos referir Long (1989), que afirmou “methods don’t matter because they don’t exist”, Brown (1994^a), que opinou “the era of methods is over”, ou ainda Woodward (1996), para quem o ensino-aprendizagem da LE se encontrava num momento de “post-method thinking”. Não podemos deixar de sufragar estas visões que fazem o encómio de um pensamento pós-método e que centram o enfoque das suas preocupações nas variáveis que informam o processo de ensino-aprendizagem da LE. Num ambiente de reflexão e de aspiração à mudança, o termo “abordagem” assume uma nova importância. Com efeito, por definição esta terminologia tem uma natureza mais lata e abrangente do que a de “método”, incorpora em si princípios sobre a aprendizagem da LE, bem como as variáveis de contexto que interagem no processo de ensino-aprendizagem e que, por sua vez, facilitam a opção por procedimentos ecléticos e que se harmonizam com a realidade que os docentes encontram no espaço pedagógico, onde não há

lugar para condutas rígidas só porque estas são prescritas por um ou outro método.

Na era da diversidade, do pluralismo e da flexibilidade, é possível identificar uma abordagem reconhecida e aceite pela comunidade científica? Em parte, a resposta a esta questão poderá ser afirmativa. Com efeito, a abordagem comunicativa ainda reúne um consenso alargado por parte da comunidade científica e é apontada por muitos docentes como a abordagem por excelência que informa a sua *praxis*. Contudo, muitos investigadores começam já a advogar a abordagem informada, o que nós subscrevemos. Com efeito, preferimos a designação “abordagem informada” ou “abordagem holística”, uma vez que consideramos o aluno no seu todo e não apenas o aluno enquanto comunicador. Embora não descuremos a importância do desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, até porque vivemos num mundo pluricultural e plurilinguístico que o avanço tecnológico transformou numa aldeia global de comunicadores, consideramos que há uma série de outras competências que devem ser igualmente valorizadas e que, por isso, devem integrar os princípios pedagógico--didáticos dos docentes. De facto, se pretendemos contribuir para a formação de jovens plurilingues, autónomos, devidamente preparados para se envolverem activamente num processo de aprendizagem ao longo da vida, para além da competência comunicativa (que inclui em si as competências discursiva, gramatical e pragmática), é imperioso que contemplemos também o desenvolvimento da competência estratégica, o desenvolvimento de valores e atitudes para a cidadania, bem como o desenvolvimento de uma competência de aprendizagem nas tarefas que implementamos no espaço pedagógico.

No seu quotidiano, os docentes deparam-se com uma série de variáveis relacionadas com o contexto e com as características dos aprendentes, uma vez que cada aluno é oriundo de um contexto particular, é familiar com realidades específicas, encontra-se num determinado estágio de desenvolvimento e tem os seus próprios estilos e estratégias de aprendizagem. Estes factores, de entre muitos outros, informam o processo de ensino-aprendizagem e devem, por isso, informar também a abordagem dos docentes ao ensino da LE, uma vez que tudo o que os professores implementam nas aulas é o resultado directo das suas crenças e constructos teóricos sobre a aprendizagem da língua alvo.

Entrámos recentemente num novo século... Um século que pode ser caracterizado como a era do pós-método e em que se deve necessariamente optar por procedimentos em sintonia com a diversidade dos contextos e com as necessidades de aprendizagem dos alunos. Considerando que as opções dos docentes para o espaço pedagógico derivam da sua teoria privada e de um conjunto de doutrinas estabelecidas pela pesquisa que se faz na área, muitos investigadores dedicaram-se a identificar alguns dos princípios que poderão gerar uma prática de ensino da LE adequada aos alunos e às suas particularidades. A título de exemplo, podemos referir os princípios enunciados por Brown (1994) e que aparecem subdivididos em três categorias, nomeadamente: *princípios cognitivos*, que incluem o automatismo, a antecipação da recompensa, o ensino adequado aos interesses dos alunos, a motivação intrínseca e o investimento estratégico; *princípios afectivos*, que integram o ego linguístico, a auto-confiança, o risco, e a relação língua-cultura; e *princípios linguísticos*, nos quais estão inseridos o efeito da língua materna, a interlíngua e a competência comunicativa.

Não subscrevemos os princípios enunciados por Brown (1994) na sua íntegra, por várias razões. Em primeiro lugar, parece-nos que a defesa do automatismo significa um retorno ao método áudio-lingual que, em nosso entender, descurava a capacidade metareflexiva do aluno, pois entendia a aprendizagem da língua como um processo automatizado de formação de hábitos. Num mundo onde proliferam diversos estilos de aprendizagem que variam de aluno para aluno, julgamos incongruente recomendar o automatismo linguístico, uma vez que muitos alunos aprendem ou preferem aprender através de outros modos, nomeadamente através da dedução, da indução, etc. Em segundo lugar, consideramos que o modo como foi feita a própria delimitação das categorias enunciadas pode dar origem a concepções compartimentadas indesejáveis, pois entendemos que alguns dos princípios enunciados sob determinada categoria também podem ser entendidos à luz de uma outra. Com efeito, é imperioso não esquecer que à delimitação de conceitos numa determinada categoria está subjacente a sua exclusão de uma outra e a perspectiva de Brown (1994), que reduz o investimento estratégico a um *princípio cognitivo*, não nos parece adequada, uma vez que actualmente se considera que as estratégias de aprendizagem também podem ser de natureza *afectiva* e *social*. Por outro lado, designar uma categoria por “princípios

linguísticos”, que incorpora em si a interlíngua, o recurso à língua materna e a competência comunicativa, implica que estes três elementos estão subjugados ao princípio linguístico, o que refutamos. Efectivamente, entendemos que a competência linguística é que está ao serviço da competência comunicativa, e não o contrário. Enfim, embora tendo que impugnar algumas das posições de Brown (1994), subscrevemos outras e não podemos deixar de louvar o seu contributo para a área do ensino-aprendizagem da LE. Assim, na esteira de investigadores como Brown (1994, 2000), Woodward (1996) e Willis e Willis (1996), também nós nos propomos enunciar, num exercício reflexivo pró-activo e de (re)construção, alguns dos princípios que poderão integrar a abordagem informada ou holística de ensino da LE no século XXI.

1. PRINCÍPIO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Estudos realizados por Gardner (1983) expandiram a visão tradicional que considerava apenas duas formas de inteligência (verbal e computacional), e revelaram a existência de oito tipos de inteligência, nomeadamente a inteligência linguística, lógico--matemática, visual/espacial, cinética, musical, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Apesar desta descoberta de Gardner e de, teoricamente, as conclusões dos seus estudos serem rapidamente incorporadas no currículo escolar de muitos países, na realidade poucas vezes os procedimentos implementados na sala de aula apelam ao uso de inteligências múltiplas. Actualmente, ainda há muitos docentes que reputam como aceitável que um professor de matemática apele unicamente à inteligência lógico-matemática dos alunos, assim como consideram natural que um professor de língua estrangeira apele apenas à inteligência linguística. Contudo, concordamos com Gardner quando este afirma que as diferentes inteligências são igualmente importantes e essenciais ao desempenho profissional e à interacção dos indivíduos em sociedade.

Este princípio das inteligências múltiplas assume ainda uma importância fulcral na abordagem dos docentes ao ensino da LE, pois todos os alunos possuem um conjunto de inteligências que apresentam um diferente grau de desenvolvimento, e o seu sucesso na disciplina poderá ser condicionado pelo facto de o docente propor tarefas direccionadas unicamente para o uso de um tipo de inteligência. Entendemos que a opção por procedimentos variados na aula, e em especial na aula de LE, que apelam a inteligências múltiplas trará sem

dúvida grandes dividendos. Com efeito, as dificuldades na aquisição de vocabulário por parte de um aluno que demonstra possuir uma inteligência visual/espacial desenvolta poderão ser suprimidas se o mesmo não for apresentado unicamente a partir de actividades de leitura ou de escrita, mas também através da imagética ou de um modo tridimensional que possibilite ao aluno descodificar a informação desconhecida. Caso o professor confine os procedimentos de aula a tarefas direccionadas apenas para um único tipo de inteligência, o aluno terá de fazer esforços verdadeiramente hercúleos, que em muitos casos apenas resultam em frustração e num aumento dos níveis de ansiedade, que em nada favorecem a sua aprendizagem.

2. PRINCÍPIO DOS ESTILOS DE APRENDIZAGEM

Quando falamos em estilos de aprendizagem, temos em mente tendências consistentes de aprendizagem, ou seja, um conjunto de características gerais de funcionamento intelectual e afectivo que pertencem a um indivíduo e que o diferenciam de outro. O modo como resolvemos problemas parece assentar numa relação entre a cognição e a personalidade. Por isso, é imperioso que o docente conheça os estilos de aprendizagem dos seus alunos, quer os estilos cognitivos quer os afectivos, e que implemente procedimentos que sejam consistentes com estes por forma a evitar confrontos ou uma situação de ruptura total que pode, inclusivamente, induzir o insucesso dos seus alunos. A literatura da especialidade já identificou alguns estilos de aprendizagem, nomeadamente a dependência e a independência de campo, a tolerância à ambiguidade, a reflexividade e a impulsividade, entre outros⁴. Um conhecimento dos estilos de aprendizagem dos alunos por parte do professor afigura-se importante para a selecção de estratégias a usar na aula, no sentido de manter os aprendentes motivados, interessados e envolvidos nas tarefas de aprendizagem. Por exemplo, se o docente introduzir um determinado conteúdo gramatical de modo dedutivo, em que procede à apresentação da regra e solicita os alunos no sentido de a aplicarem em exercícios, e se os alunos tiverem preferência por um estilo de raciocínio indutivo em que desempenham um papel activo na construção do seu conhecimento (nomeadamente através da construção da própria regra), então poder-se-á antecipar não apenas um conflito de interesses, mas também a desmotivação dos alunos, uma vez que estes não sentirão um grande entusiasmo nem qualquer desafio se não se

envolverem directamente na construção do seu conhecimento. Os resultados serão os mesmos no caso de alunos mais passivos, que esperam que seja o professor a expor a regra gramatical para depois a aplicarem em exercícios, e se o professor optar por procedimentos indutivos em que espera um papel mais activo por parte dos mesmos.

3. PRINCÍPIO DA MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA

Segundo Brown (1994), as escolas aparecem tradicionalmente imersas numa teoria de motivação extrínseca. O currículo é normalmente ditado pelo Ministério da Educação e os professores tentam leccioná-lo na íntegra a todos os alunos, independentemente do contexto sócio-cultural, das necessidades e dos interesses dos mesmos. Felizmente, actualmente existe algo que designamos por gestão flexível do currículo e isto significa que este pode ser negociado com os alunos, alterado e adaptado para incluir elementos mais próximos do seu contexto, da sua realidade, dos seus interesses e das suas necessidades de aprendizagem. Como Diamond e Mullen afirmam (1999: 9), *schooling and teacher education need to be reconstructed as revolving not around the authority of politicians, but around that of teachers and their students*. Esta filosofia sustenta aquilo que Brown (1994) designou por motivação intrínseca, ou seja, uma filosofia de educação em que o processo de ensino-aprendizagem é mais centrado no aluno e em que lhe é permitido formular alguns dos seus objectivos de aprendizagem. Deste modo, o próprio aluno sentir-se-á mais motivado para aprender algo porque compreende a importância dessa aprendizagem para a sua vida, bem como as vantagens e recompensas que dela resultam, a curto, médio ou longo prazo.

Alguns poderão considerar que centrar totalmente o ensino nos objectivos formulados pelos alunos é impossibilitado por uma série de factores relacionados com as características dos mesmos, tais como a fase etária ou o nível de desenvolvimento conceptual, e pelas contingências orçamentais a que as escolas estão sujeitas e que levam a que haja um elevado número de alunos por turma e, conseqüentemente, a um decréscimo na qualidade do próprio ensino. Porém, no âmbito deste princípio de motivação intrínseca não se pretende que a responsabilidade de formular objectivos de aprendizagem caia unicamente nos ombros dos alunos, mas sim que as suas opiniões, crenças e estilos de aprendizagem sejam consideradas no processo de instrução. Assim, e

de modo a trazer a motivação intrínseca para a sala de aula, o docente pode, no âmbito da língua estrangeira e das suas diversas competências, questionar os alunos sobre o que estes desejam saber e aprender a fazer; no âmbito das estratégias de aprendizagem, pode questioná-los sobre o modo como estes desejam aprender (através de trabalhos de grupo ou de trabalho individual, discussões, *role-plays*, leitura, palestras, descoberta da gramática, resolução de tarefas, etc); no âmbito da leitura de um texto específico, pode averiguar o que estes desejam saber; ou, no caso de uma discussão sobre a sociedade, não forçar os alunos a aceitar modos de pensar ou agir, mas sim centrar a discussão numa apreciação e avaliação crítica da sociedade. Deste modo, não existe um distanciamento tão grande entre aquilo que se ensina e aquilo que os alunos querem aprender porque existe motivação intrínseca e estes identificarão de um modo mais claro e linear a relevância do que estão a aprender ou do modo em que o estão a fazer.

4. PRINCÍPIO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA

Como já afirmámos, num mundo onde as distâncias físicas e as fronteiras geográficas tendem a ser diminuídas ou totalmente anuladas pelo avanço das telecomunicações, a competência comunicativa assume uma importância capital. Nesta óptica, os procedimentos adoptados na sala de aula devem fazer face à necessidade de apetrechar os nossos alunos com instrumentos e ferramentas que lhes permitam interagir e comunicar numa sociedade dinâmica, pluricultural e plurilingue. Assim, os docentes devem dar oportunidades aos alunos para estes interagirem na língua alvo, partilhando opiniões e experiências no espaço pedagógico, bem como valorizar a linguagem como meio eficaz de comunicação, e não apenas centrar a sua atenção na correcção linguística. O erro deve ser entendido como um meio de construção da própria linguagem, uma vez que os alunos criam o seu sistema linguístico muitas vezes a partir de processos de tentativa e erro. As estruturas gramaticais devem ser contextualizadas e introduzidas quando as necessidades comunicativas dos alunos o indicarem; e deve-se recorrer também o mais possível a materiais autênticos e próximos da realidade dos alunos. Estes são alguns dos postulados da abordagem comunicativa e que também têm lugar na abordagem holística ou informada que professamos.

Considerando que a competência linguística é apenas uma das categorias da competência comunicativa e que a comunicação é um dos objectivos desejados, é necessário desenvolver também a competência estratégica dos alunos, para evitar o abandono da mensagem ou o seu mutismo quando estes se deparam com algum obstáculo à comunicação da mensagem que pretendem transmitir.

5. PRINCÍPIO DA COMPETÊNCIA ESTRATÉGICA

A maior parte dos alunos possui uma proficiência em LE que por diversas razões não se pode igualar à proficiência de um falante nativo e, por isso, é natural que muitas vezes ocorram problemas ao nível da transmissão da mensagem. Estes obstáculos a uma comunicação produtiva de informação podem ser originados por diversas razões, entre as quais podemos referir uma agnosia relativamente a determinada área vocabular ou o desconhecimento de expressões ou idiomas que são endémicos a cada língua. Nestes casos, o aluno tem de possuir uma competência estratégica que lhe permita empregar mecanismos verbais e não-verbais com vista a ultrapassar os obstáculos à comunicação e a dar continuidade ao acto comunicativo. Estes mecanismos, se utilizados conscientemente, são designados *por estratégias comunicativas compensatórias* e a literatura da especialidade classificou-as em duas categorias: *estratégias compensatórias de análise*, se estas incluírem uma aproximação, paráfrase ou tradução literal da mensagem-alvo ou ainda a invenção de uma palavra ou expressão para designarem o conceito-problema; e *estratégias compensatórias de controlo*, se os comportamentos dos alunos revelarem o recurso à Língua Materna (LM), a pedidos de ajuda ou ainda à mímica. O recurso a estratégias de comunicação compensatórias evita o abandono da mensagem e, conseqüentemente, do acto comunicativo em si, permitindo a resolução de problemas lexicais, a transmissão eficaz da mensagem e, em última análise, o sucesso do acto ilocucional.

Quando falamos em competência estratégica, não temos em mente apenas estratégias comunicativas. De facto, e em consequência de estudos recentes sobre a aprendizagem da LE, actualmente a competência estratégica também incorpora em si *estratégias de aprendizagem*, ou seja os modos como o aluno processa e armazena a informação, bem como o modo como procede à gestão da sua própria aprendizagem. As estratégias de aprendizagem podem ser de

índole cognitiva, metacognitiva, social e afectiva. As estratégias de aprendizagem cognitivas referem-se às operações a que os alunos recorrem para resolverem problemas e requerem uma análise directa, transformação ou síntese dos conteúdos em processo de aquisição. Estas estratégias podem assumir a forma de clarificação ou verificação de hipóteses, da inferência indutiva, do raciocínio dedutivo, etc. As estratégias de aprendizagem de natureza metacognitiva dizem respeito aos processos de monitorização e auto-avaliação da própria aprendizagem, através da planificação, da atenção dirigida, da atenção selectiva, da produção e da reflexão sobre os processos e produtos desejados. No que diz respeito às estratégias de aprendizagem de índole social, estas referem-se à interacção que os alunos estabelecem com outros indivíduos (colegas, professores, etc), com vista a obterem retroacção sobre a sua aprendizagem ou ainda a modelarem a sua actividade linguística. Sendo a aprendizagem um processo pessoal e social que resulta quando os indivíduos cooperam para partilharem e construírem conhecimento, as relações interpessoais entre os alunos contribuem não só para o seu desenvolvimento cognitivo, mas também para o seu desenvolvimento social. Com efeito, a interacção do aluno com os colegas e com os professores poderá potenciar oportunidades e modelos para um comportamento pró-social e nos trâmites dos valores de uma sociedade democrática. Em relação às estratégias afectivas, estas comportam os mecanismos que podem ser usados no sentido de reduzir os níveis de ansiedade, aumentar a auto-estima e a confiança e passam necessariamente por uma esfera intrapessoal. Não há dúvida que as relações intrapessoais determinam em grande medida o modo como nos relacionamos com os outros. Contudo, o inverso também ocorre e como Manning e Payne (1996: 24) afirmam, a dimensão *intra determines inter [...] and it is important to note that intrapsychological functioning is also affected by interpsychological situations*. Há, com efeito, uma interdependência entre as relações intra e interpessoais e as situações com que o aluno se depara no seu quotidiano escolar. Estudos realizados por Bandura (1977), referidos por Manning e Payne (1996), demonstram que um aluno que à partida não acredita ter capacidades para resolver uma determinada tarefa, não se sentirá encorajado a tentar obter o resultado desejado. Efectivamente, um aluno com uma auto-estima reduzida necessita, a nível intrapessoal, de desenvolver mecanismos de auto-regulação do seu pensamento sobre as suas características cognitivas e sociais, mas as

relações interpessoais também têm um papel fundamental neste processo. Perante um aluno que a nível *intra* demonstre ser dominado pelo negativismo e pelo desânimo, é importante que o professor o ajude a reunir níveis satisfatórios de auto-estima (através do elogio ou da proposta de tarefas adequadas às suas capacidades e partindo de um nível simples para um nível mais complexo), para que as situações com que este se depare não contribuam ainda mais para o contínuo de frustração que já sente.

Nesta perspectiva, o conhecimento da competência estratégica dos alunos afigura-se, assim, importante quer para regular as actividades e tarefas de aprendizagem propostas no espaço pedagógico, quer ainda para facilitar ao aluno os instrumentos necessários para que este se torne um aprendiz autónomo. Assim, quando se verifica que o aluno conhece e utiliza poucas estratégias, estas deverão ocupar um lugar especial na própria instrução, para que o mesmo aprenda novos mecanismos de resolução de problemas de comunicação ou de aprendizagem e, neste caso, o desenvolvimento da competência estratégica do aluno transforma-se no próprio objecto de aprendizagem.

6. PRINCÍPIO DA ECOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Como John Donne (1624) afirmou: *no man is an island*. Este poderia ser o mote deste princípio da ecologia do desenvolvimento humano. O termo “ecologia” provém do grego “oikos”, que significa ambiente, e nesta perspectiva ecológica, o desenvolvimento humano está intimamente relacionado com o ambiente em que o indivíduo se mobiliza e que inclui sistemas contextuais dinâmicos mais ou menos imediatos.

Há um consenso generalizado na literatura da especialidade em considerar que o desenvolvimento humano está intimamente relacionado com a dialéctica que o sujeito estabelece com o seu meio ambiente, ou seja, com outros sujeitos, culturas e situações. A título exemplificativo, podemos referir Bronfenbrenner (1979), citado por Portugal (1992: 236), que considera o desenvolvimento humano *como um processo dinâmico, função da interacção sujeito-ambiente*. Este ambiente ecológico que interage com o sujeito e que propicia o seu desenvolvimento é composto por três níveis estruturais: o microcontexto, o mesocontexto e o exocontexto. Numa perspectiva educacional, o

microcontexto corresponde ao espaço “sala de aula” e está integrado num outro contexto mais lato, o mesocontexto “escola”. A *praxis* epistemológica do docente não pode ignorar tal realidade e, por conseguinte, deve existir continuidade entre os procedimentos no espaço pedagógico e as culturas e linhas orientadoras da escola, as quais são normalmente formuladas em documentos como o Projecto Educativo de Escola e o Regulamento Interno. Este mesocontexto, como o prefixo “meso” indica (do grego “mésos”), é ele próprio um contexto intermédio. De facto, a escola está integrada num outro contexto ainda mais lato – o da comunidade – e este é designado por exocontexto.

Nesta perspectiva ecológica, o espaço pedagógico é entendido como um sistema social, uma espécie de microcosmos da sociedade, onde se estabelecem relações biunívocas entre os diferentes indivíduos que desempenham os papéis de professores e de alunos e onde o conhecimento é negociado. Assim, é imperioso que o docente tenha conhecimento do exocontexto em que a sua escola está inserida, pois o ambiente ecológico que envolve uma determinada escola é caracterizado por uma série de particularidades que não se podem transferir e generalizar a outras escolas. E o professor, enquanto viajante que é nos primeiros anos da sua carreira, deve conhecer as culturas próprias do exocontexto da escola onde desenvolve a sua actividade docente, para que não seleccione uma prática de ensino que não tenha qualquer significância para as realidades do meso e do microcontexto. Por outro lado, o professor não é por definição um indivíduo fechado ao saber que tem por função adaptar-se acriticamente às diferentes realidades com que se depara. Antes pelo contrário, o professor é o facilitador de um conhecimento em constante mutação e, por isso, tem necessariamente de ser um investigador. E aqui aplica-se o conceito de viagem que Bronfenbrenner (1979), citado por Portugal (1992:41), designa por transição ecológica, e que o autor considera ser concomitantemente *a consequência e um instigador ao processo de desenvolvimento*. Não se pode refutar a ideia de que o conceito de viagem (real ou metafórica) está intimamente relacionado com o de desenvolvimento. E aqui o conhecido provérbio de origem anglo-saxónica *travelling broadens the mind* tem o seu relevo. De facto, quanto maior for o número de viagens (ou de transições ecológicas) que o sujeito efectuar, mais aberto e receptivo este será a concepções e culturas alargadas e válidas nos diversos ambientes ecológicos. Consequentemente, também estará

mais apto a desenvolver actividades que permitam *descobrir, manter ou alterar as propriedades desse ambiente ecológico* (Portugal, 1992: 41). O docente que não efectua transições ecológicas, ou seja, que não viaja, não lê, não investiga, e que não tem contacto com os estudos empíricos, etnográficos, de caso ou outros que continuamente se realizam na sua área, jamais poderá ser um instigador do desenvolvimento, pois não verifica que o conhecimento continuamente se constrói e reconstrói, não conhece novas realidades e corre o risco de tornar o seu saber hermético, redutor, descontextualizado da realidade dos seus alunos e dos seus contextos mediatos e imediatos e, em última análise, errático.

O ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira é um processo complexo e permeável à influência de diversas variáveis com níveis diferentes que imbricam uns nos outros. Nesta óptica, a implementação de uma prática de ensino modelada nos procedimentos rígidos de qualquer método afigura-se desajustada da realidade multifacetada que prima pela diversidade. Assim, é imperioso que o racional teórico dos docentes, *i.e.*, as suas crenças, teorias e constructos sobre o processo de ensino--aprendizagem da LE, seja o mais abrangente possível e sempre aberto, numa perspectiva sistémica, à descoberta de novas variáveis que poderão influir no mesmo. Foi à luz desta perspectiva integradora do ensino da LE, de algumas revelações dos estudos que se têm feito nesta área do saber e de uma epistemologia praxica com movimentos reflexivos *sobre, na, e para* a acção (Schön, 1983; Shulman, 1987; Zeichner, 1993), que enunciámos alguns dos princípios que caracterizam a abordagem holística e informada que defendemos para o século XXI. Estes princípios são, assim, o resultado de um *interface* entre a prática e a investigação educacional e não se apresentam como um conjunto fechado e acabado, mas sim como elementos de uma teoria em constante construção que, tal como o conhecimento, primará por um princípio de inacabamento e de reconstrução.

¹ Quando afirmamos que o surgimento de um novo método se afastava dos postulados do anterior, temos em mente o método áudio-lingual, que efectuou uma

ruptura total com o método que se encontrava em vigor, *i.e.*, o método da gramática da tradução. Contudo, o próprio método áudio-lingual partiu dos princípios de um outro método seu predecessor (o método directo), que não havia recolhido um consenso alargado da comunidade científica nos cerca de 50 anos que antecederam o surgimento do audiolingualismo. Este discurso de afastamento/continuidade torna-se especialmente visível nos “designer methods” dos anos 70, pois embora estes possuam premissas particulares, também se verifica que há outras que são transversais e comuns a muitos deles.

² Não obstante reconheçamos algumas vantagens a esta metodologia, especialmente quando utilizada para introduzir um determinado conteúdo gramatical em níveis de escolaridade mais elementares, consideramos também que em níveis de escolaridade mais avançados, ou com alunos que possuem um bom domínio da língua alvo, este método de ensino pode levantar alguns problemas. Entre estes podemos referir o facto de se esperar que os alunos utilizem uma determinada estrutura gramatical na fase da produção (estrutura que lhes foi apresentada no primeiro momento da aula, *i.e.*, na *Presentation stage*) e de, paradoxalmente, se considerar que esta é uma fase de produção livre. Ora, como também sabemos, da restrição do uso da língua ao treino isolado de determinada estrutura resultam diálogos bastante artificiais e que têm pouco a ver com situações reais de comunicação.

³ Para uma consulta sobre os postulados teóricos destes métodos vd. Dianne Larsen-Freeman (2000).

⁴ Para uma consulta sobre os vários estilos de aprendizagem vd. Joy M. Reid (1998).

BIBLIOGRAFIA

BLAZ, D. (1999) *Foreign Language Teacher's Guide to Active Learning*, New York, Eye on Education.

BLAZ, D. (2001) *A Collection of Performance Tasks and Rubrics: Foreign Languages*, New York, Eye on Education.

BROWN, H. D. (1994) *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, London, Longman

BROWN, H. D. (2000) *Principles of Language Learning and Teaching*, London, Longman.

CHRISTIAN, M. (1998) *Applying Multiple Intelligences Theory in Preservice and Inservice TEFL Education Programs*, *English Teaching Forum*, 36, 2, pp. 2-13.

COHEN, A. D. (1998) *Strategies in Learning and Using a Second Language*, London, Longman.

DIAMOND, C.T. P. e C. Mullen (1999) *The Postmodern Educator: Arts-Based Inquiries and Teacher Development*, New York, Peter Lang Publ.

GARDNER, H. (1983) *Frames of Mind*, New York, Basic Books Inc.

JOHNSON, D. W. e R. T. Johnson (1999) *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*, Boston, Allyn and Bacon.

LARSEN-FREEMAN, D. (2000) *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.

LONG, M. (1989) *Task, Group and Task-Group Interaction*, University of Hawaii, *Working Papers in ESL*, 8, pp.1-26

MANNING, B. e payne, B. (1996) *Self-Talk for Teachers and Students: Metacognitive Strategies for Personal and Classroom Use*, Boston, Allyn and Bacon.

MARCKWARDT, A. D. (1972) *Changing Winds and Shifting Sands*, in *MST English Quarterly* 21, 3-11.

PORTUGAL, G. (1992) *Ecologia do Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner*, Aveiro, CIDInE.

REID, J. M. (eds) (1998) *Understanding Learning Styles in the Second Language Classroom*, London, Prentice Hall.

SCHÖN, D. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York, Basic Books.

SHULMAN, L. (1987) *Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform*, *Harvard Educational Review*, 57, 1.

WILLIS, J. e D. Willis, D. (eds) (1996) *Challenge and Change in Language Teaching*, London, Macmillan.

WOODWARD, T. (1996) *Paradigm Shift and the Language Teaching Profession: In Challenge and Change in Language Teaching*, J. Willis e D. Willis (eds).

ZEICHNER, K. (1993) *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*, Lisboa, EDUCA.

LE ROLE DE L'INTRIGUE DU SERAIL DANS LES *LETTRES*
PERSANES DE MONTESQUIEU

Lúcia Margarida Pedrosa

Dans *Quelques Réflexions*, “Montesquieu avertit le lecteur du fait que les *Lettres Persanes* sont “une espèce de roman”. (*Lettres*, 21) En effet, on y trouve un peu de tout: amour, politique, philosophie, morale, fables... Cette grande variété de thèmes et de lettres donne à l'œuvre une impression de désordre, mais rien n'y est laissé au hasard, tout est lié “par une chaîne secrète, et, en quelque façon, inconnue”. (21) L'intrigue du sérail n'occupe qu'un quart des lettres, mais elle contribue d'une façon cruciale à l'unité du roman: c'est un anneau de cette *chaîne secrète*.

Les *Lettres Persanes*, sans l'intrigue de l'Orient, auraient la consistance d'un traité de philosophie et de politique. C'est elle qui rend le roman plus dynamique et très agréable, grâce à un peu de couleur locale et de pittoresque qui attirent l'attention du lecteur, surtout du XVIII^e siècle, qui avait une grande passion pour l'Orient.

L'Orient et le sérail servent de prétexte à de multiples réflexions. Ils constituent le point de référence des Persans qui “se trouvaient tout à coup transplantés en Europe, c'est-à-dire dans un autre univers”. (22) C'est à travers la confrontation entre l'Occident et l'Orient que l'on va assister à la *génération* et au *progrès* des idées de ces Persans. Dans les lettres sur le harem, on trouve plusieurs thèmes qui sont des échos des digressions philosophiques d'Usbek, de Rica et d'Ibben à Paris.

L'intrigue du roman se déroule sur un double plan: à l'Orient (à Ispahan) et à l'Occident (à Paris) et on y voit “le commencement, le progrès et la fin”(21). Il y a des changements profonds dans le harem, où le “désordre croît à proportion de la longueur de l'absence d'Usbek”(21), et il y a une évolution, quoique différente, dans les pensées de Rica et d'Usbek.

La correspondance du sérail, étant mêlée à des lettres de philosophie, de mœurs et de politique, dévoile le caractère d'Usbek et sa tragédie. L'intrigue du harem a la fonction de montrer le décalage entre les théories d'Usbek et ses actions, leitmotiv présent tout au long du roman. Il nous est ainsi présenté de

deux angles différents: d'un côté, on remarque chez lui l'acceptation de l'Occident à travers ses digressions philosophiques, de l'autre côté, il se présente toujours très enraciné à la tradition orientale, ce qui est visible dans la façon dont il admire le sérail. Usbek se révèle très humain, cependant il est victime de l'éducation reçue du régime despotique où il était inséré à l'Orient. Il a été corrompu par la société tyrannique orientale de laquelle il est un bon exemple.

Dans les lettres du sérail, il y a une sorte d'ironie dramatique. Ce sont des échos des philosophies prônées par Usbek dans les lettres qu'il écrit à l'Occident. En France, il se révèle sage et très illuminé, mais la tragédie du harem contredit profondément ses théories sur la justice, la dépopulation, les mœurs, les femmes, la religion... Ces lettres-là dévoilent un portrait ironique d'Usbek. C'est un personnage qui ne voit plus loin que son nez et qui manque de consistance. Il évolue d'un point de vue intellectuel, mais dans ses actions il fait des retours en arrière.

Usbek défend un monde juste, humain, toutefois il ne met pas en pratique ces principes dans l'administration du harem. Sa philosophie politique est un facteur d'unité dans les *Lettres Persanes*, et l'intrigue du sérail fait ressortir l'opposition d'un Usbek philosophe en Europe et despote en Asie. Il condamne le pouvoir tyrannique du gouvernement despotique, mais il est le sultan du sérail qui est un état despotique. La lettre 156 dénonce les horreurs du despotisme dont Usbek est responsable: "L'horreur, la nuit et l'épouvante règnent dans le sérail: un deuil affreux l'environne. Un tigre y exerce à chaque instant toute sa rage".

Dans la lettre 80, il se montre très tolérant, en condamnant les punitions, puisque les "peines plus ou moins cruelles ne font pas que l'on obéisse plus aux lois. Dans les pays où les châtimens sont modérés, on les craint comme dans ceux où ils sont tyranniques et affreux". Cependant, c'est à travers la crainte et les punitions qu'il essaie de restaurer l'ordre dans le harem.

Usbek apprécie les femmes parisiennes qui sont, d'après lui, très jolies et gaies, et admire dans les Français "cette liberté d'esprit et cet air content", mais ses épouses vivent gardées par des eunuques dans une clôture totale, où il n'y a pas de place pour le bonheur.

Dans la lettre 29, Usbek condamne les inquisiteurs "qui font brûler un homme comme la paille", pourtant il ressemble par ses attitudes à un

inquisiteur, en considérant Zachi et le Premier Eunuque blanc comme des hérétiques: “Vous m’avez offensé, Zachi, et je sens dans mon cœur des mouvements que vous devriez craindre (51); Vous (le Premier Ministre Eunuque blanc) serez puni d’une manière à faire trembler tous ceux qui abusent de ma confiance”. (53)

Usbek essaie d’expliquer dans la lettre 114 “pourquoi la Terre est moins peuplée qu’elle ne l’était autrefois”. Il en trouve les causes dans les mœurs et surtout dans la polygamie qu’il condamne théoriquement: “Je ne trouve rien de si contradictoire que cette pluralité des femmes permises par le saint Alcoran, et l’ordre de les satisfaire donné dans le même livre”. A cause de la polygamie, il y a une baisse de natalité, et toutes “ces femmes obligées à une continence forcée ont besoin d’avoir des gens pour les garder”– des eunuques, des êtres inhumains qui ne peuvent pas procréer. La lettre 141 de Rica, où il raconte l’histoire du harem d’Ibrahim, est un écho de la lettre 114 d’Usbek. Il y met en question le manque de procréation dans le sérail, où il n’y a qu’un homme pour plusieurs femmes. Seulement un mari avec des pouvoirs surnaturels pourrait procréer trente six enfants en trois ans et rendre heureuses toutes ses femmes. Cette fable est une métaphore de la tragédie du harem. En critiquant la polygamie et l’existence des eunuques, c’est tout le système du sérail qu’Usbek met en cause, mais il ne fait rien pour le changer, et il devient de plus en plus jaloux et violent envers ses femmes.

Dans la lettre 76, Usbek fait l’apologie du suicide: “Quand je suis accablé de douleur, de misère, de mépris, pourquoi veut-on m’empêcher de mettre fin à mes peines et de me priver cruellement d’un remède qui est en mes mains?” La dernière lettre de Roxane est marquée par une ironie grotesque. Roxane se suicide, motivée par les conditions inhumaines du harem, en mettant en pratique la théorie d’Usbek. Son suicide est une manifestation de liberté, un cri de victoire contre un régime despotique: “J’ai pu vivre dans la solitude, mais j’ai toujours été libre, (...) j’ai su, de ton affreux sérail, faire un lieu de délices et de plaisirs”. Cet événement souligne l’incohérence d’Usbek, ce qui est l’un des anneaux de la chaîne secrète qui donne unité au roman. Usbek, le tyran, est le responsable de cette société artificielle et barbare.

L’intrigue du sérail se comble de plusieurs significations. C’est un exemple de l’évolution de l’indépendance de l’esprit: les femmes du harem se révoltent parce qu’elles veulent se libérer des préjugés, tandis qu’Usbek se montre

impuissant à ce sujet. Cette intrigue nous fait aussi voir que la dépendance, la subjugation et le manque de liberté de la femme constituent un problème universel. L'actrice française se plaint à Rica de sa situation – “un jeune abbé... sans respect pour mon habit blanc, mon voile et mon bandeau, il me ravit mon innocence”(63) – par conséquent, elle veut que Rica l'emmène en Perse. La lettre 51, sur la Russie, reflète aussi le problème de la subjugation de la femme. Les femmes russes aiment être battues par leurs maris. Elles voient dans cette attitude un signe d'intérêt pour elles. Parallèlement, Zélis, dans la lettre 62, dit qu'elle aime la vigilance du harem qui révèle l'anxiété et la dépendance d'Usbek à son égard, car elle craint son indifférence. Mais pour Roxane, *la loi naturelle* ne soumet pas les femmes aux hommes: “J'ai toujours été libre. J'ai reformé tes lois sur celles de la nature ”.

L'intrigue fait constater qu'aucun régime despotique ne respecte la liberté, ni la justice, ni l'amour...et, par conséquent, il aboutit à la révolte. Dans cette sorte de régime, il n'y a pas de place pour le bonheur ni pour la vertu: “J'ai profané la vertu, en souffrant qu'on appelât de ce nom ma soumission à tes fantaisies ”. (253)

On peut encore considérer le sérail comme une métaphore de la société française de l'époque. Dans la lettre 64, le portrait du Premier Eunuque ressemble à celui d'un premier Ministre qui demande de plus en plus de pouvoir, tandis que les autres eunuques sont présentés comme des courtisans:

Si, au lieu de la voie des remontrances, tu (Usbek) me laissais celle des châtimens ; si, sans te laisser attendrir à leurs plaintes et à leurs larmes tu les envoyais pleurer devant moi, qui ne m'attendris jamais. [...] Laisse-moi tes mains libres, permets que je me fasse obéir. (111-112)

Il y a un parallélisme évident entre le régime politique en France et le sérail. Le pouvoir absolu en France est la cause de sa déchéance, de même que le pouvoir despotique dans le sérail mène à sa destruction. Le pouvoir des eunuques ressemble à celui de quelques ministres: sans le maître ou le roi, ils se sentent impuissants, castrés. Dans la lettre 64, l'eunuque se défend en accusant son maître: “C'est lui qui vous châtie, et non pas moi qui ne fais que prêter ma main ”. Usbek est le symbole du roi despotique, tel que Louis XIV qui donne beaucoup de pouvoir à ses ministres: “Recevez par cette lettre un pouvoir sans bornes sur tout le sérail: commandez avec autant d'autorité que moi-même.

Que la crainte et la terreur marchent avec vous ”. (243) Les femmes subjuguées dans le sérail sont l'image de la population française opprimée par un régime despotique.

Usbek condamne les ministres et les accuse de criminels: “Quel plus grand crime que celui qui commet un ministre lorsqu'il corrompt les mœurs de toute une nation, dégrade les âmes les plus généreuses” (242), mais il ne s'aperçoit pas que ses eunuques jouent le même rôle des ministres qu'il critique si durement. Pourtant, Zélis accuse davantage le despote: “C'est le tyran qui m'outrage et non pas celui qui exerce la tyrannie ”. (250)

Dans les lettres 127, 132, et 146, la décadence du régime français est mise en parallèle avec celle du harem. Montesquieu donne une fin tragique à l'intrigue orientale, et prévoit la même fin pour le régime français et ses institutions, afin de montrer l'inefficacité du despotisme. Les femmes, les eunuques et leur maître sont tous des victimes des institutions destructives.

On a constaté qu'il y a un jeu de correspondances et d'échos entre les lettres, y compris les épisodes romanesques. L'intrigue du sérail relie tous les thèmes traités dans les autres lettres et, par conséquent, “les divers personnages sont placés dans une chaîne qui les lie ”. (21)

Les philosophies d'Usbek et l'intrigue de l'Orient sont un exemple de la dialectique de l'affirmation et de la négation. Elles mettent en évidence la difficulté du passage de la théorie à la pratique. Usbek est un philosophe raisonneur et en même temps un tigre qui réprime. Le suicide de Roxane dénonce la mauvaise foi d'Usbek en tant que philosophe, ce qui aboutit à sa chute.

L'intrigue du sérail rapproche l'Occident de l'Orient, car la nature humaine est uniforme. Dans ce roman, il n'est pas question d'attaquer l'un et de défendre l'autre, mais de trouver, dans la confrontation de ces deux civilisations, des vérités universelles, telles que la Justice et la Vertu, pour que l'on puisse conquérir le bonheur.

Quand il n'y aurait pas de Dieu, nous devrions toujours aimer la Justice ; c'est-à-dire faire nos efforts pour ressembler à cet être dont nous avons une si belle idée, et qui, s'il existait, serait nécessairement libre. (164)

BARRIERE, P. "Les Eléments Personnels et les Eléments Bordelais dans les *Lettres Persanes*". *Revue d'Histoire Littéraire de la France*. 51 (1951): 17-34.

BRADY, Patrick. "The *Lettres Persanes* – Rococo or Neo-classical?" *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*. 53 (1967): 47-77.

GOULEMOT, Jean Marie. "Vision du Devenir Historique et Formes de la Révolution dans les *Lettres Persanes*". *Dix-huitième Siècle*. 21 (1989): 13-55.

KEMPF, Roger. "Les *Lettres Persanes* ou le Corps Absent". *Tel Quel*. 223 (1965): 81-86.

KRA, Pauline. "The Invisible Chain of the *Lettres Persanes*. *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*. 23 (1963): 9-60.

MERCIER, Roger. "Le Roman dans les *Lettres Persanes* – Structure et Signification". *Revue des Sciences Humaines*. 107 (1962): 345-356.

O'REILLY, Robert. "The Structure and Meaning of the *Lettres Persanes*". *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*. 67 (1969): 91-131.

PICARD, Bernard. "La Pensée et l'Action dans les *Lettres Persanes*". *The French Review*. 42 (1969): 857-864.

SINGERMAN, Alan. "Réflexions sur une Métaphore: le Sérail dans les *Lettres Persanes*. *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*. 185 (1980): 181-198.

REPORTED MISSING – LEARNERS IN SLA/EFL RESEARCH

Cristina Maria Ferreira Pinto da Silva

1. INTRODUCTION

A very brief overview on research on classroom language learning seems to support Gitlin's statement that

Educational research is still a process that for the most part silences those studied, ignores their personal knowledge, and strengthens the assumption that researchers are *the* producers of knowledge. (1990: 444)

Research in Second Language Acquisition (SLA) in general and English as a Foreign Language (EFL) in particular has moved in recent years from 'an almost exclusive concern with the teacher and teaching procedures to issues related to the learner and learning processes' (Kübler, 1991: 1). However, the ultimate focus of many of the early studies on learners was still the optimisation of teaching and the development of teaching techniques (Allwright, 1988), rather than an attempt to describe and understand better learners' contributions to the classroom.

2. LEARNER STRATEGIES

The *prescriptive* nature of early research appears to have lingered on, even when the focus shifted to a more learner-oriented approach. Research on *learner strategies* is a case in point. Although, to be fair, most studies fall short of defining what a good language learner is, the underlying assumption seems to be that some language learning strategies are more effective than others, and that, by uncovering and identifying the strategies most commonly used by successful learners, a prescriptive list of effective strategies can be arrived at, whose use will lead to more successful learning (see, *inter alia*, Ellis, 1989; Naiman *et al*; 1978, O'Malley & Chamot, 1990; Stevick, 1989; Wenden, 1987, 1991). This assumption requires a considerable leap of faith. Indeed, Skehan suggests that the opposite argument could equally be put forward, namely that

the use of learner strategies may be the *result* of proficiency, rather than the cause. That is,

The use of learner strategies [...] may not lead to higher accomplishments – instead one of the benefits of higher proficiency may be the capacity to use a wider range of strategies. (1989: 97)

Secondly, these studies seem to endorse the possibility that these ‘effective’ strategies can be successfully translated into learner training programmes (Dickinson, 1987; Holec, 1988), which in turn presupposes that it is possible to determine what and how a learner learns by controlling learner behaviour, another highly disputed assumption (see Allwright, 1997, and 2001; Breen 1987).

The third implication of these studies is that specific learning strategies can be taught through specific teaching techniques (Chamot, 1999), which presumes a direct relationship between what is taught and what is learned. This assertion, so often taken for granted by researchers and teachers, has been contested by, among others, Allwright, 1986a and 2000a; Handscombe, 1966; Nunan, 1995; Prabhu, 1995; Slimani, 1987 and 1992; Wittrock, 1986.

To sum up, a great number of learner-oriented studies in ESL/EFL seems to favour a mentalist, cognitive orientation that aims at uncovering general characteristics of language learning that are then translated into recommendations for teaching and learning practice. Kübler (1991: 4) summarises the general aim of this line of research as ‘to describe what is typical and unique in the process of human language development’. Taking on board Ellis’s dichotomy (1988) between a *linguistic* versus an *educational* approach, she anchors it within the former, and points out the potential problems of translating ‘descriptive scientific statements’ of linguistic phenomena into ‘prescriptive recommendations for teachers and learners’ (Kübler, 1991: 6). This issue is addressed perhaps nowhere as critically as by Hatch:

Perhaps we are no worse than any other, but I think our field must soon be known for the incredible leaps in logic we make in applying our research findings to classroom teaching. (1978: 124)

3. LEARNER DIARIES

Another trend in second/foreign language research has concentrated more on trying to describe and understand the contributions that individual learners bring to the second/foreign language classroom. As early as 1972, Allwright was arguing that it was essential to include ‘what really happens between teacher and class’ (158), which included looking into the learners and their contribution, a notion thus reinforced in a later article:

Learners are interesting, at least as interesting as teachers, because they are the people who do whatever learning gets done, whether it is because of or in spite of the teacher. (1980: 165)

The use of diary studies and introspective, first-person accounts of language learners as research tools has also contributed to bringing the learner to centre stage. Although most of the early studies were in fact produced by atypical language learners, in that the authors were themselves experienced language teachers and/or researchers reflecting on their own experiences as learners of a foreign language (see Schumann & Schumann 1977; Bailey, 1983; Schmidt & Frota, 1986), nonetheless their accounts provided valuable insights into the process of learning a foreign language. These personal, subjective accounts also shed light on the affective factors underlying the learning process, namely issues related to anxiety and competitiveness, preferred ways of learning, and attitudes and beliefs towards teaching methods and materials. The use of personal, highly idiosyncratic accounts as data did not just broaden our perception of the multiplicity of factors involved in the process of learning a foreign language – they also helped establish a new research paradigm in second/foreign language research. As Allwright and Bailey point out, this kind of study does not allow for statistical generalisations – rather, ‘an appeal has to be made instead to more human judgement’ (1991: 183). Indeed, personal accounts can be as insightful as the more traditional, experimental, quantitative approach favoured by many studies within the field.

More crucially to the matter at hand, diary studies have managed to give a voice to language learners, even if very sophisticated ones. Candlin reminds us that

...if one had to identify one of the most telling factors in the relatively short-lived, if intense, history in second language acquisition, it would have to be the consistent anonymising, if not the actual eclipsing, of the learner. (Candlin, general editor’s preface in Norton, 2000: xiii)

4. CLASSROOM LANGUAGE LEARNING RESEARCH

Classroom language learning research has also played an important role in bringing the learner to the fore. Although the starting point of this line of research has been, according to Allwright (1988), a preoccupation with assessing the merits of different teaching methods, the more recent views of the classroom as a social event (Allwright, 1989a and 1989b; Breen, 1985; and Prabhu, 1992) that is co-produced by both teacher and learners has led to an increasing view of the learner as an active participant in the classroom, and therefore worth investigating.

Among these, one can refer to studies on learner personal orientations in the foreign language classroom (Allwright, 1996; Breen, 1987), learner perceptions of classroom activities (Block, 1995), learners' uptake (Slimani, 1987), learner views on textbooks (Cherchalli, 1988), learner perceptions of language and learning (Kübler, 1991; Tarone & Yule, 1989), learner observation of classrooms (Eken, 1999) and issues of learner identity and personal investment (Norton Peirce, 1995; Norton 2000). Although both the focus and the research orientation of these studies are very different, nonetheless they share an interest in the characteristics and perceptions of individual learners, and do not purport to achieve global solutions to the learning process of a second/foreign language. As Block puts it,

It is my view that if we adopt a view of the classroom as a social context, our point of departure is not the quest for a theory of SLA for all of humanity but a modest attempt to understand language teaching in situ. (Block, 1995: 24)

5. THE DIFFICULTIES OF STUDYING LEARNERS

It would seem reasonable to conclude from the above that the need to include the individual learner in the research agenda is well established within the field of second/foreign language acquisition. Indeed, Ellis states that

The study of learners' opinions about language learning constitutes an important area of enquiry, as it is reasonable to assume that their 'philosophy' dictates their approach to learning and choice of learning strategies. (Ellis, 1994: 479)

However, as Block points out (1995: 42), the literature on learner perceptions is still relatively scarce, at least when compared to the amount of studies devoted to teachers. Perhaps it is worthwhile speculating why this is so.

At first sight, the practical difficulties of researching the learners may suffice for explaining the relative lack of studies. Among these, one could mention several inter-related factors, such as the difficulty of having *access* to students who may be willing to act as informants; the issue of *articulateness*, especially in those cases where the researcher does not share the same first language as the students (which, incidentally, seems to be the case in a lot of SLA studies, where the interviews, questionnaires, etc. are usually carried out in English), and the question of *time*, or the lack of it, for developing a trusted working relationship between researcher and researched.

On second thoughts, however, I would like to suggest that some other issues may be at play here. To begin with, the search for a unique paradigm that may lead the field to a state of ‘normal science’ (Kuhn, 1970) has favoured a positivist research paradigm that focuses on the cognitive mechanisms of language learning and stresses causal relationships and generalization of the findings. This in turn has been detrimental towards a more speculative, explorative stance (Block, 1996) that takes on board ‘social psychological factors such as affect, the learning environment (the effect of school, program and class on individual students) and individuals’ beliefs about language teaching and learning’ (Block, 1995: 27). Also, Pennycook argues that there seems to be a confusion between ‘scientific and educational theories’, which he views as ‘an extension of positivism to educational theory’ (1994: 21).

The traditional view of academic research as a process that ideally provides solutions to the practical problems of teaching and learning a foreign language may also be an issue. In keeping with this assertion, it could be argued that research that reinforces the extreme heterogeneity of learning styles, attitudes and beliefs, not to mention of what actually gets learned in each lesson by each student (see Slimani, 1987), and therefore fails to provide answers as to the ‘right’ method or the ‘right’ approach, may be considered to be too discouraging or downright irrelevant by language policy planners, researchers, teachers, teacher trainees, teacher trainers, and even publishers. Therefore, research that does not aim directly at enhancing teaching and learning effectiveness for the greatest number may be discouraged by those who have a say in the field, from governmental agencies and research funding boards to research committees.

Another issue concerns the traditional view of the relationship between teaching and learning. As an EFL teacher, I confess that there is something comforting about the notion that my learners will learn, at least to some extent, what I have taught, and that their learning styles will be sufficiently homogeneous to accommodate the planned learning activities. Allwright (1984, 1986b, 2000a) would probably argue here that there is often a confusion between the *creation and management of opportunities for learning*, the visible and potentially manageable part of what goes on in classrooms, and *learning* itself, which is neither. Or, in other words, the issue may lie in a certain confusion between the *public* nature of classroom, governed by socially accepted norms of behaviour, and the ultimately *private* nature of the learning process, individual and therefore 'essentially idiosyncratic' (Allwright, 2000a: 7) and less easily controllable by external factors, such as the teacher, the textbook, or the teaching method.

If we acknowledge the dichotomy between the management of learning and learning itself, the practical consequences for language teaching are far-reaching, as it

...calls into question the value of what seems almost universally to be taken for granted, the proposition that it makes sense to try to teach people particular things at particular times. (2000: 8-9).

It has also been argued that this proposition, with the concomitant one that research on more effective routes and rates of what is taught (rather than who is being taught) will naturally lead to more effective learning, continue to be widely propagated within the field of Applied Linguistics because it makes commercial sense for theorists and providers of professional expertise, namely academics, researchers, teacher educators, textbook writers, and publishers (Littlejohn, 1992; Pennycook, 1994). It is interesting to note here that approaches that try to cater for local needs and shift the planning and decision-making processes about how and what is to be taught in the classroom from researchers, language policy planners, curriculum developers, and textbook writers to individual teachers and their learners and so are not in principle easily translated into published materials – have not achieved any visible success, namely Prabhu's communicational approach (1987) and Breen's process syllabus (1984).

This somewhat disenchanting view of the world of SLA in general and EFL in particular is endorsed by several studies. Among these, one could mention Littlejohn's work on mainstream general EFL textbooks (1992), generously quoted throughout this study, in which the published materials analysed were found to espouse very prescriptive views of language teaching and learning that reinforce the de-skilling of the teachers and learners targeted:

... the dependency relationship fostered by reproduction task-types which script teacher-learner interaction may serve the long-term interests of publishers by reproducing and cultivating the consumption of commercially produced materials. (1992: 233)

The commercial feasibility of textbooks in a worldwide market is said to be assured also through the watering down of any issues that may be too sensitive politically and/or culturally¹¹. More importantly to the matter at hand is the subsumed conclusion that individual differences between learners are, to borrow Candlin's metaphor, 'eclipsed' in the process so that the textbooks appear to be suitable to the majority of the EFL student population:

... the learners' previous knowledge and experience, such as their knowledge of their first language, experience of other learning and aspects of their personal life, are called upon very little by the materials. (1992: 268)

The stress is thus laid on an idealised view of the EFL learner, whose role in the classroom is construed as a 'reproducer, decoder, and ultimately, accumulator of what is already there', rather than as a 'potential creator and interpreter of language' (1992: 296).

There seem to be other factors that contribute to the relative absence of teachers and learners from mainstream research, other than those determined by strictly economic reasons. Allwright (2000b) suggests that the need for higher academic qualifications in an increasingly competitive profession has led to the proliferation of MA courses in Applied Linguistics, which in turn has resulted in an over-intellectualisation of issues and a reification of theoretical thinking at the expense of the study of actual teaching practice. Pennycook, on the other hand, positions the 'construction of the Method concept in language teaching' and all its theoretical baggage and 'expert' knowledge within the wider social, political, and economic spheres, and argues that the concept of method,

‘rather than analysing what is happening in language classrooms, [...] is a prescription for classroom behaviour’ (1989: 609).

As far as academic research is concerned, Block (1995: 8-9) refers to the overwhelming percentage of articles originating from universities based in Anglo-Saxon countries in four major applied linguistics journals. The editing boards and reviewers of these journals are said to function as ‘gatekeepers’ of the views and theories predominant in the field and exclude less ‘orthodox’ voices, namely those that espouse ‘the belief that language lessons are essentially social events, which are co-constructed by the individuals participating in them’ (1995: 23). Although Block does not address here the important issue of agency, i.e. who is researching whom, I would argue that the question of restricted access to the most important international journals is very relevant to the present discussion, insofar as it seems to favour a more psycholinguistic perspective of language learning, ‘isolated from its social, cultural and educational contexts’ (Pennycook, 1994:299). This notion is echoed in van Lier, who argues for the field of SLA to be anchored more firmly in education:

SLA is about language learning. All around the world, billions of people are learning language, millions are teaching language, and they do so with effort, intelligence and ingenuity. These activities are the true data of SLA, they are the air that both constrains the dove of SLA, and keeps it aloft. In short, SLA and language pedagogy are inter-dependent pursuits. (van Lier, 1994: 341)

6. SUMMARY

I referred above to the relative dearth of research that concentrates on individual learners within the field of SLA in general and EFL in particular. I suggested that this situation may be caused by the predominant research paradigm in the field that favours a positivist view of foreign language learning, and whose search for generalisable findings are generally viewed as politically and economically advantageous. In the brief review of learner-centred research in applied linguistics above, I referred to what I perceive to be a flaw in a number of studies, namely that learners are often portrayed as a homogeneous mass and individual differences tend to be glossed over. Or, in the cases where those differences are taken into account, the prevailing perspective is to dismiss them in favour of those features that are perceived to be shared by the majority.

¹ It should be noted that Littlejohn does not consider the apparently innocuous content of the EFL textbooks analysed, which consists mostly of ‘fiction and non-message bearing linguistic items’ (1992: 268), to be any less ideologically laden than more partisan materials. To Pennycook, a view of ‘educational goods’ as ‘value-free’ is behind the fallacy that they are appropriate for all contexts, which he vigorously opposes (1994: 162-163).

REFERENCES

- ALLWRIGHT, D. 1984. ‘Why Don’t Learners Learn What Teachers Teach? – The Interaction Hypothesis’. Proceedings of a joint seminar of the Irish and British Associations for Applied Linguistics held at Trinity College, Dublin. 3-19.
- . 1986a. ‘Seven Ways of Making Classroom Language Learning Difficult’. *Prospect*, 2/1. 50-66.
- . 1986b. ‘Making sense of instruction: What’s the problem?’ *Papers in Applied Linguistics*, Michigan (PALM). 1/2. 1-11.
- . 1988. ‘Autonomy and Individualization in Whole-class Instruction’. In Brookes, A. and Grundy, P. (eds.), *ELT Documents 131: Individualization and Autonomy in Language Learning*. Modern English Publications with The British Council. 35-44.
- . 1989a. ‘The Social Motivation of Language Classroom Behaviour’. In Bickley (ed.), *Language Teaching and Learning Styles within and across Cultures*. Hong Kong: Institute of Language in Education, Education Department. 266-267.
- . 1989b. ‘Interaction in the language classroom: social problems and pedagogic possibilities’. Paper presented at Les Etats Generaux des Langues. Paris, April 1989.
- . 1996. ‘Making sense of life in the language classroom: The significance of participant orientations’. *ESP Malaysia*, 4. 41-63.
- . 1997. ‘Planning: Intervention or interference?’. In Jacobs, George M. (ed.), *Language Classrooms of Tomorrow: Issues and Responses*. Anthology Series 38, SEAMEO, Singapore. 134-147.
- . 2000a. ‘Classroom language learning: Public behaviour, private learning’. Paper presented at KOTESOL, Taegu, South Korea. 1-15.
- . 2000b. ‘Towards a new history of language teaching over the last five or six decades’. Unpublished manuscript, Lancaster: Lancaster University.
- . 2001. ‘Learning (and teaching) as well as you know how: why is it so very difficult?’ In Wagner, J. (ed.), *Pædagogik og læring i fremmed-og andetsprog*. Odense Working Papers in Language and Communication, 22. Odense: University of Southern Denmark. 1-41.

ALLWRIGHT, D. and Bailey, K. M. 1991. *Focus on the Language Learner*. Cambridge: Cambridge University Press.

ALLWRIGHT, R. L. 1972. 'Prescription and description in the training of language teachers'. In Qvistgaard, J., Schwarz, H. and Spang-Hanssen, H (eds.), *Applied Linguistics: Problems and Solutions. AILA Proceedings*, vol. III of the Third AILA Congress, Copenhagen. Heidelberg: Julius Groos. 150-166.

BAILEY, K. M. 1983. 'Competitiveness and anxiety in adult second language acquisition: looking at and through the diary studies'. In Seliger, H. W. and Long, M. H. (eds.), *Classroom oriented research in second language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House. 67-103.

BLOCK, D. 1995. *Exploring Learners' Worlds: Two Studies*. Unpublished doctoral dissertation. Department of Linguistics and Modern English Language, Lancaster: Lancaster University.

———. 1996. 'Not so fast! Some thoughts on theory culling, relativism, accepted findings, and the heart and soul of SLA'. *Applied Linguistics*, 17/1. 63-83

BREEN, M. 1984. 'Process Syllabus for the Language Classroom'. In Brumfit, C. J. (ed.), *General English Syllabus Design*. Oxford: Pergamon Press. 47-60.

———. 1985. 'The Social Context for Language Learning – A Neglected Situation?'. *Studies in Second Language Acquisition*, 7/2. 135-158.

———. 1987. 'Learner Contributions to Task Design'. In Candlin, C. and Murphy, D. (eds.), *Language Learning Tasks*. Lancaster Practical Papers in English Education. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall International. 23-46.

CHAMOT, A. U. 1999. 'Learning Strategy Instruction in the English Classroom'. *The Language Teacher (JALT 99 Preconference Issue)*, 23/6. 7-9.

CHERCHALLI, S. 1988. *Learners' Reactions to their Textbook (with Special Reference to the Relationship between Differential Perceptions and Differential Achievement): A Case Study of Algerian Secondary School Learners*. Unpublished doctoral thesis. Department of Linguistics and Modern English Language, Lancaster: Lancaster University.

DICKINSON, L. 1987. *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

EKEN, D. K. 1999. 'Through the eyes of the learner: learner observations of teaching and learning'. *ELT Journal*, 53/4. 240-248.

ELLIS, R. 1988. 'Investigating language teaching: the case for an educational approach'. *System*, 16/1. 1-11.

———. 1989. 'Classroom Learning Styles and their Effect on Second Language Acquisition: A Study of Two Learners'. *System*, 17/2. 249-262.

———. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

GITLIN, A. D. 1990. 'Educative Research, Voice, and School Change'. *Harvard Educational Review*, 60/4. 443-466.

HANDSCOMBE, J. M. 1996. *A Week of School: constructing a shared understanding of a diverse classroom*. Unpublished doctoral dissertation. Department of Linguistics and Modern English Language, Lancaster: Lancaster University.

HATCH, E. 1978. 'Apply with Caution'. *Studies in Second Language Acquisition*, 2/1. 124-143.

HOLEC, H. 1988. *Autonomy and Self-Directed Learning: Present Fields of Application*. Strasbourg: Council of Europe.

KÜBLER, S. 1991. Mapping the Learner's World – Exploring students' perspectives on Learning English as a Foreign Language. Thesis presented to the Faculty of Arts of the University of Zürich for the degree of Doctor of Philosophy. Zürich: Zentralstelle der Studentenschaft.

KUHN, T. 1970 (2nd edition). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: The University of Chicago Press.

LITTLEJOHN, A. 1992. *Why are English Language Teaching materials the way they are?* Unpublished doctoral dissertation. Department of Linguistics and Modern English Language, Lancaster: Lancaster University.

NAIMAN, N., Fröhlich, M., Stern, H. and Todesco, A. 1978. *The Good Language Learner*. Ontario Institute for Studies in Education.

NORTON, B. (formerly Norton Peirce, B.). 2000. *Identity and Language Learning – Gender, Ethnicity and Educational Change*. Harlow: Pearson.

NORTON PEIRCE, B. (see also Norton, B.). 1995. 'Social Identity, Investment, and Language Learning'. *TESOL Quarterly*, 29/1. 9-31.

NUNAN, D. 1986. 'Hidden agendas: the role of the learner in programme implementation'. In Johnson, R. K. (ed.), *The Second Language Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press. 176-206.

———. 1995. 'Closing the Gap Between Learning and Instruction'. *TESOL Quarterly*, 29/1. 133-158.

O'MALLEY, J. M. and Chamot, A. U. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

PENNYCOOK, A. 1989. 'The concept of method, interested knowledge, and the politics of language teaching'. *TESOL Quarterly*, 23/4. 598-618.

———. 1994. *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Longman.

PRABHU, N. S. 1987. *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.

———. 1992. 'The Dynamics of the Language Lesson'. *TESOL Quarterly*, 26/2. 225-241.

———. 1995. 'Concept and conduct in language pedagogy'. In Cook, G. and Seidlhofer, B. (eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 57-71.

SCHMIDT, R. W. and Frota, N. G. 1986. 'Developing basic conversational ability in a second language: a case study of an adult learner of Portuguese', in Day, R. R. (ed.), *Talking to learn: conversation in second language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House. 237-326.

SCHUMANN, F. E. and J. H. Schumann. 1977. 'Diary of a language learner: an introspective study of second language learning'. In Brown, H. D., Yorio, C. A. and Crymes, R. H (eds.), *On TESOL '77, teaching and learning English as a second language: trends in research and practice*. Washington D.C.: TESOL. 241-249.

SKEHAN, P. 1989. *Individual Differences in Second-Language Learning*. London: Edward Arnold.

SLIMANI, A. 1987. *The Teaching/Learning Relationship: Learning Opportunities and Learning Outcomes. An Algerian Case Study*. Unpublished Doctoral Dissertation. Department of Linguistics and modern English Language, Lancaster: Lancaster University.

———. 1992. 'Evaluation of Classroom interaction'. In Alderson, J. C. and Beretta, A. (eds.), *Evaluating Second Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press. 197-220.

STEVICK, E. 1989. *Success with Foreign Languages – Seven who achieved it and what worked for them*. New York: Prentice Hall

TARONE, E. and Yule, G. 1989. *Focus on the Language Learner*. Oxford: Oxford University Press.

VAN LIER, L. 1994. 'Forks and hope: Pursuing understandings in different ways'. *Applied Linguistics* 15/3. 328-345.

WENDEN, A. 1987. 'How to Be a Successful Language Learner: Insights and Prescriptions from L2 Learners'. In Wenden, A. and Rubin, J. (eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. New York: Prentice-Hall. 103-117.

———. 1991. *Learner Strategies for Learner Autonomy*. New York: Prentice Hall.

WITTROCK, M. C. 1986. 'Students' Thought Processes'. In Wittrock, M. (ed.), *Handbook of Research on Teaching* (3rd ed.). New York: Macmillan. 297-314.

DO PAPEL DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO NA VIDA EM SOCIEDADE

Zita Romero

Com o decorrer dos tempos, a importância dos meios de comunicação foi assumindo uma dimensão capital: espalharam-se por todo o globo, os seus tentáculos atingiram todas as áreas vitais da sociedade e interligaram-se, passando a caracterizar a sociedade em que vivemos como *sociedade de informação*. A esta designação acrescentamos *e do conhecimento*, porque o conhecimento e a inovação “estão a tornar-se cada vez mais na fonte decisiva de riqueza e, também, na principal fonte de diferença entre nações, empresas e pessoas”(Cimeira de Lisboa, 2000).

Mais recentemente, a combinação da escrita, do som e da imagem com os meios informáticos originou o conceito de *multimedia*, disponibilizando fontes de informação inesgotáveis, proporcionando contactos de e para todo o mundo, em diversos formatos, a qualquer hora do dia, em tempo real ou não, graças aos satélites de retransmissão que cobrem a totalidade do espaço terrestre¹. Todo o panorama descrito deu origem à designação *aldeia global*. Este conceito designa a possibilidade de se efectuarem comunicações de e para todos os pontos do globo, sem importar a distância e ultrapassando barreiras culturais. Efectivamente, a interacção verbal entre os seres humanos passou a funcionar como se de uma pequena comunidade se tratasse e a informação é trocada (entre os diversos meios de comunicação de massas de todos os países), como se uma mercadoria fosse. Mais recentemente, por força dos progressos científicos, técnicos e tecnológicos, assistimos ao surgimento das comunicações via satélite, da televisão interactiva, e aguardamos a todo o momento a profusão social dos telemóveis de terceira geração.

A EXPANSÃO DO PAPEL DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO

Actualmente, os meios de comunicação de massas incluem a imprensa, o áudio, a televisão, o vídeo e a Internet. Estão sujeitos a uma profunda e contínua revolução electrónica no sentido de se melhorar/ampliar a qualidade e quantidade de emissões que proporcionam trocas de informação, quer num só

sentido, quer em interactividade, e essas alterações constituem uma realidade tão importante que alguns autores consideram-nas comparáveis à invenção da imprensa por Gutenberg (Ramonet, 1999: 7).

O sector das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que engloba a televisão e o vídeo, o computador e todo o *software* acessível através deste, bem como os meios multimedia (associação de imagem, texto e som), tem vindo a tornar-se cada vez maior, provocando fortes modificações na economia dos países e, no caso particular dos países desenvolvidos, tem-se tornado um dos maiores empregadores. As TIC não funcionam como meros instrumentos de emissão e recepção dos diversos conteúdos, contribuem igualmente, de forma significativa, para condicionar e estruturar a ecologia comunicacional das sociedades (Silva, 2001). A par desta realidade, a procura de técnicos especializados na área das TIC tem crescido progressivamente ao ponto de, em alguns países, o pessoal especializado disponível não ser suficiente para satisfazer as necessidades (Ramonet, 1999: 124).

Os grandes grupos de operadores das comunicações — imprensa, telefone, modem, fax, ligação óptica, rádio e televisão, Internet — associam-se e anseiam tornar-se os únicos a disponibilizar ao cidadão do mundo todo o tipo de informações entendidas como imprescindíveis para a vida diária em sociedade. Todos eles reclamam uma livre circulação de dados, cada vez mais crescente à escala mundial, no intuito de poderem tirar partido do conhecimento técnico detido pelos melhor situados, económica e estrategicamente. Qualquer atitude desenvolvida por um consórcio é atentamente seguida pelos concorrentes e as respostas repercutir-se-ão à escala mundial, inseridas num fenómeno apelidado de globalização. Envolvidos nessa circulação estão os meios de comunicação produtores de dados, a informática que os processa e os sistemas de telecomunicações que os transportam até qualquer sítio onde estejamos.

Na sociedade actual, a inexistência dos meios de comunicação seria impensável, pois na nossa mente a vida tornar-se-ia insuportável sem eles. Somos unânimes em considerar indispensável a funcionalidade da comunicação de massas numa sociedade democrática. Aliás, pensa-se que o homem pode viver como um ser livre e conseguirá ser melhor cidadão, se puder inteirar-se de mais informação (Ramonet, 1999: 25). Mas, desengane-se quem pensar que o livre acesso à informação, por exemplo através da Internet, significa que se

tenha acesso a *toda* a informação existente no mundo. Efectivamente, aumentam de dia para dia, quer as consultas, quer os mananciais de informação disponibilizados sob a forma de bases de dados, bibliotecas e arquivos, contribuindo para o imparável incremento dos fluxos informativos e comunicativos que Lévy (2000) designou por *segundo dilúvio*. Mas, toda esta abundância de livre e fácil acesso induz em erro, porque ninguém consegue ter acesso a *toda* a informação existente na Internet. Seria preciso passar dias, por inteiro, à frente de um computador, dominando técnicas de selecção e processamento de informação, para não perder o leme nos oceanos infindáveis de dados de toda a espécie e qualidade à disposição na chamada rede. Se os utilizadores/cibernautas não quiserem sentir-se desencaminhados deverão, numa aprendizagem ao nível da orientação, construir zonas de navegabilidade, consoante os contextos do seu interesse, dando assim um sentido mais claro ao seu mundo comunicacional (Silva, 2001).

Ter acesso à informação não implica que se passou a estar mais consciente do seu conteúdo. É preciso que os dados sejam interiorizados e assimilados por intermédio da sua transformação em conhecimento e que este produza efeitos nos comportamentos e atitudes em sociedade. Grey (1999) defende que a sociedade dita *ocidental* conseguiu, ao longo dos tempos, duas conquistas fundamentais: o direito à informação e o direito à educação. Realmente, estar informado dos acontecimentos e consciente das suas consequências é essencial para se sobreviver e fundamental para que uma comunidade progrida. Para tal, é necessário que exista uma boa rede de meios de comunicação que veicule as informações sobre o que se passa no mundo e nos permita interagir com ele.

Talvez seja por isso que as instalações dos meios de comunicação de massas mais importantes, tais como a rádio e a televisão, sejam escolhidas como alvos preferenciais a dominar e controlar aquando de uma revolução militar ou tentativa de neutralização de um poder vigente. Vivemos este facto há vinte e cinco anos atrás, no nosso país, e assistimos, recentemente, a uma situação idêntica quando, no Kosovo, a televisão sérvia foi bombardeada pelas tropas americanas.

A TELEVISÃO COMO MEIO FUNDAMENTAL DE COMUNICAÇÃO

Assistiu-se, nos últimos anos, a uma crescente importância da televisão como meio preferencial de comunicação, a que não será alheia a instalada rede

de satélites. A televisão não é apenas um *medium* de ocupação de tempos livres e de divertimento, veio, simultaneamente, a ser preferido para a divulgação de informações, à escala global. De tal modo, que dita as regras para os outros meios de comunicação, define o grau de importância das notícias, estabelece o que é novidade ou não: alguns factos são agendados para a hora nobre do telejornal, para que possam ser mais fácil e rapidamente mediatizados. Tudo isto se deve, na nossa opinião, à rapidez com que divulga a informação, sobretudo a partir dos finais da década de 80; e ao fascinante impacto que a imagem a cores (só por este meio disponibilizada) provoca na mente e na consciência das massas.

Aliás, a informação pela imagem adquiriu, ao longo dos últimos anos, um estatuto de preponderância sobre a informação escrita. É que a linguagem verbo-audio-icónica causa um impacto muito superior ao da simples linguagem verbal. Os acontecimentos que forem noticiados acompanhados por imagens complementadas por som ao vivo e, de preferência, em directo, têm um alcance muito mais vasto e profundo do que se forem apenas divulgados tão somente por escrito. Segundo os especialistas da comunicação, “o peso das palavras não se compara ao choque da imagem”(Ramonet, 1999: 28). Comprova-se o que acaba de ser dito através da observação de alguns exemplos, nomeadamente dos serviços noticiosos de certos canais de televisão portuguesa²; e é também revelador o facto de a Internet ser o meio cujo número de utilizadores mais tem crescido nos últimos tempos, a nível mundial.

A importância da linguagem verbo-audio-icónica veio efectivamente revolucionar o conceito de informação. Informar já não significa descrever um facto respondendo às questões chave: Quem? O quê? Quando? Onde? Como? Porquê? Com quê ou com quem? A influência da televisão acabou por impôr a sua perspectiva do conceito: sempre que possível, apresentar o acontecimento no momento em que está a decorrer, proporcionando ao receptor a possibilidade de assistir em directo. Esta preocupação suscitou nos espectadores a necessidade de visionar o facto originador da notícia enquanto ele ocorre, mesmo que não se entenda o seu alcance. Reforça-se assim a ilusão de que *visionar* é compreender o que se passa à nossa volta. Ao receptor caberia captar, digerir a mensagem, reflectir e, em última análise, agir. Isto pressupõe que a imagem terá bastado para documentar o receptor, fornecendo-lhe todas as explicações para o significado do acontecimento, ou suscitando nele a

curiosidade suficiente para complementar o que acabou de ver com o aprofundamento do assunto, consultando fontes escritas ou electrónicas. E se tal não aconteceu? Pensamos que a maior parte das vezes assim é. Afinal, o espectador não ficou bem informado porque não se inteirou do assunto, apenas ficou a saber o essencial, o mais imediato, o que ressalta à vista, se bem que efémero.

Cada vez mais, a imprensa escrita adopta o modelo estético dos *media* audiovisuais: as capas têm de ser apelativas, fotogénicas, com títulos curtos e atraentes, os artigos, no seu interior, breves, superficiais, divertidos e muitas vezes sensacionalistas. É uma informação que procura abranger todas as camadas sociais, rápida, fácil de consumir e de esquecer, porque, entretanto, outra surgirá, com mais actualidade, pronta a ser vendida, e esperemos que mais efémera, para perpetuar o consumo e assim assegurar a sobrevivência das editoras. Este é um produto da sociedade de informação mas também da sociedade de consumo em que involuntariamente nos inserimos.

O PAPEL SOCIAL DA IMAGEM

Dado o contributo da imagem para a sensibilização, o alerta e a assunção das grandes causas pelas consciências, os jornalistas, na televisão, assumem o importante papel de denunciar o que de errado acontece no mundo. Foi assim que este meio de comunicação de massas desempenhou uma função inigualável, indesmentível e fulcral em vários conflitos, de que Timor e a Indonésia foram exemplo. É indiscutível que, neste caso, o desenrolar dos acontecimentos muito ficou a dever ao facto dos *media* veicularem, por todo o mundo, as terríveis atrocidades cometidas e devidamente documentadas com imagens irrefutáveis que abalaram toda a credibilidade depositada, até aí, na potência invasora. Associada a todas as iniciativas tomadas pelo estado português, esteve sempre a solidariedade dos jornalistas portugueses de rádio e televisão para com o povo timorense, que denunciaram a discrepância entre o comportamento das autoridades e aquilo que se defendia em reuniões de gabinete ao mais alto nível.

É curioso referir que, neste caso particular, e contrariamente ao que seria de esperar, a onda foi inicialmente lançada por uma rádio privada (a TSF). Esta rádio, em particular, assumiu o papel de delatar e defender a causa, sempre que possível em directo, através de jornalistas enviados, de contactos com

elementos no local, de entrevistas a figuras envolvidas ou capacitadas para darem a sua opinião, da criação de espaços de fórum, girando todas estas iniciativas à volta do tema do conflito. Durante dois dias seguidos, a referida rádio assumiu a responsabilidade social de agente de denúncia e inibiu-se de cumprir os seus compromissos publicitários, dada a seriedade com que decidiu enfrentar o caso. Como transmitia em directo o relato dos acontecimentos, enquanto a televisão só se referia a eles nos noticiários do horário nobre, gerou um movimento social ímpar, a nível nacional, de tal modo que a televisão teve de lhe seguir os passos com o instrumento que a rádio não possuía – a imagem. A dita rádio manteve sempre a sua estrutura de emissão durante três semanas: 24 horas diárias dedicadas ao conflito na ordem do dia e pode-se afirmar que a causa muito ficou a dever a este facto.

Mais uma vez a realidade das imagens foi determinante para: (i) a criação de uma consciência colectiva à volta de uma causa nacional há muito julgada adormecida, para não dizer perdida, (ii) a concentração e propagação de uma opinião pública conhecedora da sua força mobilizadora, (iii) a formação de grupos de pressão exercida dentro e fora do país, sobre as mais variadas instituições mundiais, incitando-as e obrigando-as a tomarem certas atitudes e resoluções (se bem que a comunidade internacional tenha intervindo tardiamente nalguns casos, como foi possível constatar) e, finalmente, (iv) para a movimentação das massas. Segundo a opinião de um elemento da população autóctone, “os jornalistas são os únicos que se interessam realmente pelo que se passa em Timor, que sabem realmente o que aqui se passou, que sabem os crimes que aqui foram cometidos” (*Público* 99/09/29: 6).

Mas este não foi o único caso de tentativa ou consumação de genocídio. Durante o século que agora termina são vários os exemplos: os judeus, os arménios, os curdos, os tutsis e os hutus moderados, os kosovares e os palestinianos, bem como algumas etnias minoritárias. O caso do Ruanda, em 1994, onde se perpetrou um autêntico genocídio foi (e ainda é) dos mais revoltantes. Efectivamente, não foram filmadas as acções de violência praticadas por qualquer das facções, apenas se viram imagens da população de refugiados, razão pela qual o impacto da fase crítica vivida por aquele país africano – vítima de “uma sucessão de erros políticos e diplomáticos” – foi significativamente menor, apesar de o número de mortes ter atingido entre meio milhão e 800 mil indivíduos (*Público* 99/03/31 e 99/12/17).

Não podemos, contudo, descurar um aspecto igualmente importante, referente ao potencial das imagens na formação do pensamento, na tomada de decisões e nas atitudes do seu receptor. É que essa força pode ser usada, pelo emissor, como instrumento de orientação de massas, no sentido de as tentar fixar ao canal que estão a visionar. Veja-se como se comportam os canais de televisão nos diversos conflitos mundiais: quando os correspondentes não enviam imagens que dêem cobertura total à quantidade de informação que há a transmitir, a realização decide presentear os telespectadores com a repetição de imagens já divulgadas minutos antes, ou nos dias anteriores, sobretudo se forem de actos de violência ou de sofrimento³, até se consumir a leitura das notícias. Este facto tem ainda um outro alcance que é o de contribuir para satisfazer o apetite por cenas que transmitam o que realmente se passa, nem que tenham sido acabadas de transmitir há minutos. É como se a (re)transmissão da mesma imagem tornasse o acontecimento mais compreensível e revoltante.

É a exploração dos sentimentos das massas e a procura do sensacionalismo que tantas audiências têm conseguido prender ao ecrã, mas que raríssimas vezes se constituem como significado de qualidade na abordagem da notícia, vejam-se os casos dos designados *reality shows*. Daí que, de uma forma geral, a televisão possa ser o meio de comunicação de massas mais instrumentalizável e controverso, o menos imparcial e, tendencialmente, o menos fiável, devido às táticas e aos subterfúgios a que frequentemente os profissionais da informação recorrem para ampliar, ou pelo menos manter, a lealdade das suas audiências.

Sendo os meios de comunicação de massas uma das vias formadoras da população de um país, poderemos perguntar-nos se a sociedade está a ser conscientemente (in)formada, para poder agir adequadamente no exercício de uma cidadania responsável e sustentada no meio com que ela própria interage. Todos nós contribuimos para este panorama nas opções diárias que fazemos. É necessário que adoptemos uma postura crítica face à visão do mundo que os meios de comunicação de massas subtilmente procuram impor.

¹ Entre Maio de 1997 e Maio de 1998, o consórcio “Iridium” colocou em órbita 66 satélites de comunicações digitais que abarcam todo o planeta numa rede virtual. Foram colocados mais 48 em 2000 pelo projecto “Globalstar”, e estão já projectados mais 80 até 2001 pelo “Skybridge”, e 288 em 2003 pelo “Télédec” (Ramonet, 1999: 125).

² Alguns canais reforçam a informação dada pelo apresentador do telejornal com um pequeno ecrã colocado ao seu lado esquerdo, com imagens e símbolos alusivos que vão indiciando o conteúdo e teor da notícia que está a ser lida. Como se tal não bastasse, no início, um dos canais apresentava, no seu telejornal, um dispositivo, na parede do fundo, onde corriam, em simultâneo à leitura das notícias pelo apresentador, os títulos das notícias mais importantes que se seguiriam, com o intuito de prender a audiência. Actualmente, vários canais passam as notícias em rodapé e sob o formato de telegrama, ao mesmo tempo que o apresentador desenvolve o seu conteúdo, imitando o procedimento de um canal norte americano que assumiu importância ímpar aquando da Guerra do Golfo.

³ Quantas vezes se viu o embate dos aviões sobre as *Twin Towers* de Nova Iorque na TV? Isto sem querer descurar a atrocidade perpetrada pelos terroristas.

BIBLIOGRAFIA

- GREY, Duncan (1999). *The Internet in School*. London: Continuum.
- LEVY, Pierre (2000). *A Cibercultura*. Lisboa: Instituto Piaget.
- MENDES, Pedro Rosa (31/Mar.99). Nada foi espontâneo no Ruanda. *Público*. Porto, p. 13.
- RAMONET, Ignacio (1999). *A Tirania da comunicação*. Porto: Campo das Letras.
- SILVA, Bento (2001). A tecnologia é uma estratégia. *Actas da II Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação “Challenges’ 2001”*. Braga: Centro de Competência do Programa Nónio Século XXI da Universidade do Minho, pp. 839-859.
- SOUSA, Fernando (17/Dez/99). ONU assume culpa no genocídio ruandês. *Público*. Porto, p.16.
- www.Cimeira Lisboa 2000_files\Cimeira Lisboa 2000.html acedido em Abril/2001.

COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL – EFEITOS DA ADOÇÃO DE UM SISTEMA DE INFORMAÇÃO

Anabela Sarmento

1. INTRODUÇÃO

Num contexto de rápidas mudanças, a informação e o conhecimento desempenham um papel cada vez mais importante e decisivo na competitividade e sucesso das organizações. Para responder aos desafios e oportunidades do meio envolvente, adoptam-se novos modelos de organização social, cada vez mais flexíveis e dinâmicos, voltados para o trabalho em equipa, bem como tecnologias de informação que permitam, precisamente, responder com qualidade e precisão, a estes desafios.

De entre as várias tecnologias disponíveis, salientam-se os Sistemas Workflow (SW). Estes sistemas podem ser definidos como sistemas que automatizam os fluxos de trabalho e possuem ferramentas que auxiliam a comunicação entre os seus utilizadores, facilitando a colaboração entre eles, contribuindo, assim, para uma maior coordenação das tarefas realizadas.

A implementação destes sistemas nas organizações implica sempre mudanças, uma das quais se relaciona, precisamente, com a forma como os agentes comunicam, dentro da própria organização, e com outras organizações.

Neste artigo, pretende-se contribuir, de alguma forma, quer para a compreensão do que é a comunicação mediada por computador, quer para as alterações provocadas pelos SW no âmbito da comunicação organizacional. Para isso, aborda-se a comunicação mediada por computador. Segue-se a caracterização dos SW e apresenta-se uma breve reflexão sobre os seus impactos a nível da comunicação organizacional.

2. COMUNICAÇÃO MEDIADA POR COMPUTADOR

Ao longo dos tempos, as pessoas têm procurado meios que facilitem a comunicação com os seus interlocutores, como por exemplo, o telefone, a carta e o computador. Neste último meio, a comunicação é designada por comunicação mediada por computador (CMC) e refere-se a toda e qualquer interacção que seja gerada e transmitida com o uso de tecnologia. Alguns dos

tipos de meios que cabem dentro desta designação são a Internet, o Internet Relay Chat (IRC), o Multiple User Dungeons (MUDs), os newsgroups, as conferências electrónicas, e o correio electrónico, para mencionar apenas algumas.

Existem muitos aspectos que diferenciam a CMC da comunicação face a face (FAF). Alguns destes aspectos são o facto de, na CMC, a comunicação ser assíncrona, não existirem chaves visuais e contextuais para descodificar a mensagem, existir a possibilidade de gravar, guardar e encaminhar as mensagens, haver um aumento do nível de formalidade e a comunicação ter um carácter anónimo.

O carácter assíncrono da comunicação significa que emissor e receptor não necessitam de estar envolvidos simultaneamente na comunicação. Esta pode ser feita de acordo com as conveniências dos intervenientes, contribuindo para a eliminação dos obstáculos relacionados com factores humanos. Por exemplo, o emissor já não precisa de se certificar de que o receptor está disponível para receber a mensagem no momento exacto da sua transmissão. Esta característica dá tempo ao receptor para pensar, o que pode ser benéfico para a qualidade das suas respostas [Khoshafian e Buckiewicz, 1995].

A ausência de chaves sociais e contextuais é outra das características da CMC. Uma vez que não existem expressões faciais, entoação, gestos, aparência física e adornos, pode ser mais difícil interpretar afirmações e responder adequadamente do que na comunicação FAF. A ausência de elementos não verbais dificulta o conhecer melhor o interlocutor e, conseqüentemente, direccionar um diálogo para aspectos mais pessoais. Da mesma forma, é possível prestar-se menos atenção ao interlocutor, porque a orientação da atenção do emissor pode estar a ser canalizado para outros elementos do contexto. Mesmo quando os participantes estão absorvidos na CMC, há uma maior tendência para se deixarem levar por impulsos, ou para se centrarem nas suas preocupações, uma vez que não existem chaves visuais para lhes indicar o que é o mais apropriado para responder naquela situação. Por exemplo, pode haver uma maior tendência para o uso de expressões inflamadas, ou insultos, do que numa conversação FAF. Tais circunstâncias podem conduzir a relacionamentos mais impessoais, sendo mais difícil criar um ambiente íntimo ou de confiança [Dietrich, Grear, *et al.* 1998]. Lucas [1998] acrescenta que na CMC, o emissor pode ter menos consciência do estatuto do receptor, o que lhe

dá um maior conforto e à vontade na emissão de más notícias. Opiniões divergentes, potenciadoras de palavras menos agradáveis são também veiculadas na CMC.

Dietrich, Grear *et al.* [1998] referem que tais efeitos são, sobretudo, mais visíveis no início duma relação. Quando as interações se prolongam ao longo do tempo, observou-se que os aspectos impessoais desaparecem, à medida que os intervenientes trocam mensagens. Parece que os grupos que comunicam através de computador, apesar dos obstáculos iniciais, acabam por ultrapassar estes problemas e desenvolver relações positivas, se tiverem tempo para isso.

A receptividade e confiança que existe entre os participantes condicionam, igualmente, o nível de formalidade que vai existir na comunicação. A sua influência verifica-se na composição do texto, no número de erros permitidos, na pontuação, entre outros aspectos. Quando a confiança é grande, a informalidade é maior; há uma maior aceitação das deficiências atrás enunciadas. Por exemplo, as normas da comunicação escrita das mensagens de negócios veiculadas por correio electrónico tornaram-se menos exigentes. São frequentes as mensagens com parágrafos pobres, frases incompletas e erros ortográficos. O efeito destes erros é diferente, consoante o receptor da mensagem seja novato ou experiente, este último desculpando mais facilmente tais erros [Lucas, 1998]. A mesma aceitação de erros acontece para os que escrevem numa segunda língua, o que pode levar a uma facilitação da comunicação de negócios a nível internacional. O contrário também se verifica, isto é, quanto mais formal for a comunicação, menor é a aceitação dos problemas de linguagem.

Nestas considerações, é igualmente importante ter em conta o número de mensagens trocadas. Isto porque, à medida que se vão trocando mensagens, aumentam as relações pessoais entre os participantes. Tal acontece porque eles vão-se conhecendo melhor, vão-se sentindo mais confortáveis uns com os outros e começam a trocar ideias sobre outros interesses que descobrem terem em comum. Saliente-se que, independentemente do meio utilizado, no início de qualquer relação, a comunicação será sempre mais formal e impessoal.

É curioso notar que, por vezes, na CMC as relações podem começar por ser mais pessoais do que na interação FAF, pois as pessoas estão menos preocupadas com a impressão que desejam causar no outro. Da mesma forma,

há relações mediadas por computador que não se teriam iniciado se houvesse necessidade de um FAF.

Outro elemento a considerar é que a CMC permite que o emissor seleccione determinados aspectos relacionados com a sua identidade, não precisando de se revelar totalmente. Além disso, o anonimato encorajado pela CMC ajuda a ultrapassar obstáculos relacionados com a ansiedade, contribuindo para que a pessoa se exprima mais livremente e consiga defender os seus pontos de vista.

Um outro efeito da CMC nos negócios relaciona-se com o facto das comunicações serem mais orientadas à tarefa do que na comunicação FAF. Quer isto dizer que na CMC os participantes têm mais tendência a irem direitos ao assunto do que FAF, onde a tendência para a socialização é maior. Apesar desta focalização na tarefa, é mais difícil chegar a consenso porque não existem chaves visuais e contextuais às quais os intervenientes possam aderir e porque os possíveis líderes existentes têm mais dificuldade em liderar as discussões do que nas reuniões FAF.

A CMC ajuda a ultrapassar o problema do número de ligações entre os vários intervenientes no processo, uma vez que a mensagem já não necessita de atravessar uma série de filtros antes de chegar ao destinatário, conferindo uma maior qualidade à informação nela contida. Possibilita, igualmente, que a mensagem chegue ao seu destinatário de forma mais rápida. Num estudo realizado por Markus [1994], os resultados mostraram uma grande preferência por este meio para a transmissão da maior parte das mensagens de rotina de uma organização, substituindo outras formas de divulgação da informação, nomeadamente o papel.

De uma maneira geral, a literatura refere que este meio facilita as comunicações organizacionais, tornando-as mais rápidas e mais eficientes. A informação chega a mais funcionários e é o meio seleccionado na busca de informação sobre um determinado assunto. Através do acesso electrónico a bases de dados e ligações directas em tempo real a fornecedores de serviços, indivíduos e grupos podem aceder, usar e distribuir informação de forma barata e efectiva [Anderson, Bikson *et al.*, 1995]. O preço a pagar será, sem dúvida, o aumento do número de mensagens não desejadas, preço reduzido se se pensar nos benefícios auferidos pelos funcionários das zonas geográficas e sociais periféricas.

A comunicação informal também pode sofrer alterações. A rapidez e a acessibilidade permitem que a transmissão da mensagem se faça de uma forma mais simples e em tempo real. Frequentemente, a utilização do correio electrónico permite a resolução de problemas, que, de outra forma, levariam mais tempo a resolver.

Os sistemas permitem a ligação intra e inter-organizações, abrindo as portas para a ligação entre pessoas, bens e ideias, clientes e fornecedores (e até concorrentes) de forma a criar e distribuir novos produtos e serviços sem limitações de fronteiras organizacionais tradicionais, e onde cada empresa contribui com as suas competências chave, com o que de melhor faz, durando, tal rede, enquanto a oportunidade é lucrativa, podendo desenvolver locais de trabalho virtuais [Igbaria e Tan, 1998].

Dadas as diferentes interpretações que se foram relatando ao longo dos últimos parágrafos, no que respeita à natureza da CMC, parece razoável assumir que a comunicação pode ser mais ou menos pessoal, dependendo da natureza da conversa, dos participantes, e do tempo envolvido.

Apesar das mudanças operadas no âmbito da comunicação empresarial apontarem para um caminho positivo, é preciso ter em conta que a tecnologia *per se* nada faz. Parafraseando Shulman [1997], “As várias tecnologias oferecem oportunidades para acessos em maior número, de diferentes tipos e mais rápidos. [...] A tecnologia não é a comunicação *per se*, isto é, uma melhor comunicação. Os problemas inerentes ao processo comunicacional não desaparecem com a tecnologia” (pág. 369).

3. SISTEMAS WORKFLOW – CARACTERÍSTICAS

São várias as perspectivas de análise dos SW. A definição que se adopta segue a perspectiva sugerida por Hales e Lavery [1991] e refere que o SW é um *software* de gestão, computadorizado e proactivo, que gere o fluxo de trabalho entre os participantes, de acordo com procedimentos pré-definidos, que constituem as tarefas. Estes sistemas permitem coordenar os participantes e os recursos de informação envolvidos. Esta coordenação procura a transferência de tarefas entre os participantes, de acordo com uma sequência pré-definida, assegurando que todos os intervenientes realizem as actividades requeridas e

que, quando necessário, executem outras ações. O enfoque destes sistemas está na forma como o trabalho evolui e não na informação.

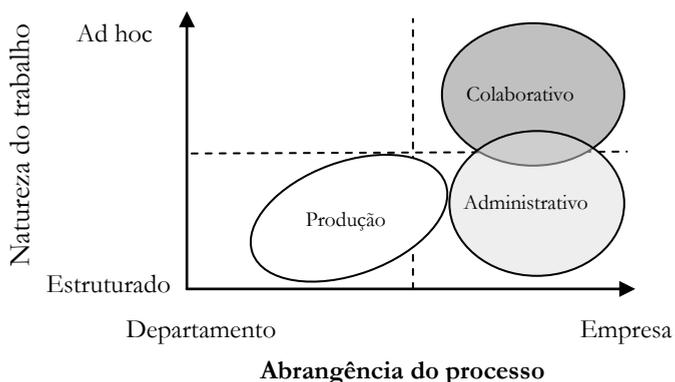
Existem vários tipos de SW. A combinação da abrangência do processo com a natureza do trabalho dá origem a três categorias distintas, a saber: (1) Colaborativa; (2) Administrativa, e (3) Produção [Schael, 1998].

Existem vários tipos de SW. A combinação da abrangência do processo com a natureza do trabalho dá origem a três categorias distintas, a saber: (1) Colaborativa; (2) Administrativa, e (3) Produção [Schael, 1998] (ver figura 2).

Estas categorias devem ser vistas como um *continuum* da automatização dos processos e não como áreas mutuamente exclusivas [Marshak, 1995].

Uma das principais diferenças entre estes tipos de sistemas reside na maior ou menor rigidez das regras associadas ao processo. Num extremo, situam-se os SW de Produção, que ajudam a suportar as regras pré-definidas de um determinado processo de negócio, executando-as de uma forma muito rígida e rigorosa. Este tipo de sistemas adequado ao suporte de missões críticas dos processos de negócio, onde nada pode falhar e tudo deve ser executado de acordo com os modelos de processos pré-definidos. Normalmente, nesta categoria de SW os processos decorrem dentro do mesmo departamento. São exemplos um departamento de reclamações de uma companhia de seguros e o pagamento de salários de um departamento financeiro, entre outros.

Figura: Categorias de Sistemas Workflow, de acordo com a natureza do trabalho e a abrangência do processo.



No outro extremo, surgem os SW Colaborativos, cujo enfoque não é tanto o processo em si, mas sim a partilha de informação entre os actores envolvidos no processo, permitindo que estes trabalhem em conjunto. Este tipo de sistemas pode ser aplicado em áreas de negócio, como o desenho de engenharia ou de arquitectura, a criação e aprovação de documentos, entre outras. Habitualmente, nesta categoria de SW está envolvido um “documento”, que contém a informação que viaja de posto em posto, onde um determinado funcionário executa uma tarefa específica sobre esse documento. Uma vez que, normalmente, neste tipo de sistemas colaborativos estão envolvidos os funcionários com conhecimentos mais vastos sobre os assuntos em causa, é importante que não existam limitações em termos de criatividade. Tal obriga à existência de uma grande flexibilidade e autonomia no SW.

Quanto à categoria Administrativa, esta envolve, essencialmente, os processos administrativos, como por exemplo ordens de compra, relatórios de qualidade, relatórios de despesas, entre outros.

Existe, por vezes, alguma confusão entre SW Colaborativos ou Administrativos e sistemas Groupware. Tal confusão surge do facto destes SW serem flexíveis e de poderem utilizar o correio electrónico ou o encaminhamento automático de formulários, ferramentas incluídas no groupware¹. No entanto, estes sistemas distinguem-se pelo facto dos primeiros (Workflow) se centrarem no processo, enquanto que os segundos (groupware) se centram nos documentos ou nas informações neles contidas. De qualquer forma, e uma vez que, na prática, os impactos relativos à comunicação são comuns aos dois tipos de sistema, e como os trabalhos de investigação na área dos SW ainda são escassos, as reflexões apresentadas na secção 4 têm também em conta os trabalhos desenvolvidos com sistemas groupware.

4. O IMPACTO DOS SW NA COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL

É reconhecido por diferentes autores [Jablonski, et al, 1996; Hales e Lavery, 1991; Reinwald, 1994] que o SW é uma tecnologia capaz de ajudar uma organização a melhorar, entre outros aspectos, a sua comunicação. No entanto os impactos dos SW irão depender das características do sistema em causa, isto é, se são do tipo Produção Administrativos ou Colaborativos.

SW de Produção

Neste tipo de sistema, a comunicação torna-se mais formal e impessoal. Reveste, normalmente, a forma de preenchimento de documentos e/ou formulários pré-definidos, não deixando grande margem de actuação ao emissor. É costume recorrer-se a campos de preenchimento obrigatório para que o emissor não se esqueça da informação realmente necessária à execução do processo. A comunicação com este tipo de sistema pode extravasar as fronteiras da organização, incluindo fornecedores e/ou clientes, mas não permite criatividade por parte dos seus utilizadores. A comunicação é orientada para a tarefa. Além disso, os destinatários das mensagens são pré-determinados, o mesmo acontecendo com os passos a realizar, bem como a sua sequência. O enfoque está na produtividade.

SW Administrativos

A orientação destes sistemas já não é tanto a produtividade. São mais flexíveis, permitindo alterações. O objectivo é automatizar processos de negócio administrativos e rotineiros de forma a deixar mais tempo livre aos funcionários, para se poderem dedicar às tarefas mais importantes.

SW Colaborativos

O importante aqui é o trabalho em equipa e a realização de objectivos comuns. Normalmente aplicam-se a processos muito flexíveis e que podem sofrer alterações a qualquer momento. Como seria de esperar, a comunicação é menos formal e menos rígida. É possível escolher o destinatário da mensagem e entrar em contacto com pessoas com conhecimentos diferentes e formação heterogénea, sendo, normalmente utilizados para a criação de conhecimento ou para a resolução de problemas.

Independentemente da sua categoria, finalidade, e do facto de ser baseado em mensagens electrónicas, formulários ou bases de dados, a adopção de um SW, confere uma maior rapidez à comunicação. Esta característica tem apenas em conta o tempo que medeia o finalizar o preenchimento de um documento e a sua chegada ao receptor. Não é considerado o tempo que o documento pode ter que aguardar até ser processado.

No entanto, a utilização de um SW pode levar à redução do tempo de realização de uma tarefa ou até de um processo. Isto, porque a implementação

destes sistemas obriga sempre a uma análise e a um repensar dos processos de negócio. Consequentemente, pode ocorrer a eliminação de tarefas redundantes e a automatização de determinadas tarefas anteriormente realizadas pelos agentes organizacionais, permitindo que estes se dediquem a outras tarefas com mais valor.

Por exemplo, num estudo realizado por Sarmiento [2001, 2002], foi possível observar que a adopção de um SW, num processo de compras de economato, ao permitir a eliminação de tarefas redundantes relacionadas com a impressão de documentos, o seu preenchimento manual e a sua entrega pessoalmente ao departamento em que seria processado a seguir, contribuiu para uma aceleração do processo e até para um aumento da satisfação dos funcionários². Apesar de, aparentemente, o número de interações pessoais entre estas pessoas ter diminuído, os benefícios decorrentes da utilização do sistema superaram os inconvenientes referentes ao relacionamento.

Num outro estudo, realizado também pela mesma autora, foi possível observar que a adopção de um SW, ao reduzir o tempo de realização de tarefas administrativas, nomeadamente o arquivo, permitiu, entre outros aspectos, que a Directora de Recursos Humanos de uma grande empresa portuguesa, se pudesse dedicar aos aspectos relacionados com a sua função que ela considerava mais importantes, como sendo “entrevistar os candidatos e encontrar a pessoa certa para cada lugar”. Ciborra e Patriotta [1996] também observaram que a adopção de um SW, ao obrigar cada funcionário a introduzir determinada informação no sistema, que depois seria disponibilizada a todos, obrigou a que cada elemento tivesse de melhorar a forma como redigia e a tomar consciência da necessidade de fornecer toda a informação necessária. Neste caso ainda, como se tratava de uma ligação em rede com outras empresas espalhadas pelo mundo, a introdução de informação no sistema trouxe problemas acrescidos, pois as diferentes culturas envolvidas dificultavam a interpretação das mensagens.

No entanto, é preciso ter em conta que a adopção dos SW, independentemente do seu tipo, pode contribuir para um maior afastamento entre as pessoas [Sarmiento, 2002]. Para a realização de determinadas tarefas é, por vezes, necessário comunicar pessoalmente. Este contacto favorece a socialização do indivíduo além de permitir o estabelecimento de relações

informais, tão necessárias ao desempenho profissional e ao sucesso da organização. A adopção de um SW contribui para que estas relações diminuam ou até cessem por completo, uma vez que os fluxos passam a circular electronicamente. Este afastamento não é do agrado dos funcionários, que procuram ultrapassá-lo por todos os meios ao seu alcance. As soluções encontradas passam, frequentemente, pelo boicote à utilização do sistema, continuando a comunicar pessoalmente, ou pela decisão de não participar no processo [*op. cit.*].

5. CONCLUSÕES

O sucesso das organizações passa por uma boa comunicação. Esta comunicação pode ser feita através de vários meios, um dos quais o computador, cujas características potenciam mudanças ora positivas, ora negativas. Alguns dos aspectos que influenciam as mudanças relacionam-se com a possibilidade de comunicação assíncrona, com a ausência de chaves visuais e contextuais para descodificação da mensagem, o carácter anónimo da comunicação e o grau de receptividade e confiança que existe entre os participantes.

Os SW, em particular, encerram características que lhes permitem influenciar a comunicação organizacional. No entanto, e uma vez que existem vários tipos de SW, nomeadamente os de Produção, Administrativos e Colaborativos, os impactos na comunicação vão ser influenciados pelas potencialidades de cada tipo de sistema. Estas categorias devem ser vistas como um *continuum* e não de forma isolada. Assim sendo, as alterações podem variar, desde um maior formalismo na comunicação até uma total informalidade; desde uma comunicação implícita, cujo receptor não identifica quem envia, até à comunicação explícita, em que aquele que envia sabe quem vai receber; desde uma ausência de liberdade relativamente aos procedimentos, até uma total liberdade para comunicar e interagir; desde uma total impessoalidade na comunicação, até um grande envolvimento pessoal; finalmente, desde uma total rigidez em todo o processo, até uma total flexibilidade, quer de procedimentos, quer na escolha dos intervenientes.

No entanto, pelas reflexões que foram apresentadas ao longo deste artigo, estas consequências não dependem tanto das características da tecnologia em si,

mas do contexto em que são utilizadas, da personalidade das pessoas envolvidas e do uso que se lhes pretende dar.

¹ Existem ferramentas que são utilizadas pelos SW e que podem ser designadas por groupware, como por exemplo o correio electrónico. No entanto, o groupware contém outro tipo de ferramentas, como por exemplo as agendas electrónicas, que não são SW.

² Neste caso concreto, o facto de departamento se encontrar fisicamente distante, implicava sempre a perda de algum tempo em deslocações. Além do mais esta tarefa era vista como dispensável por parte do utilizador.

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, R. H.; Bikson, T. *et al.* (1995), *Universal Access to e-mail: feasibility and societal implications*, RAND.
- CIBORRA, C. e G. Patriotta (1996), “Groupware and Teamwork in New Product Development: the Case of a Consumer Goods Multinational”, C. Ciborra (Ed.) *Groupware and Teamwork – Invisible aid or Technical Hindrance?* Sussex: John Wiley & Sons, p. 121-142.
- DIETRICH, R; Grear, J; Ruth, A (1998), *How Real is Communication in the Virtual World of Cyberspace?*
- HALES, K. e Lavery, M. (1991), *Workflow Management Software: the Business Opportunity*, OVUM.
- IGBARIA, M. e Tan, M. (1998), *The Virtual Workplace*, Idea Group Publishing.
- JABLONSKI, S. e Bussler, C. (1996), *Workflow Management: modelling concepts, architecture and implementation*, London: International Thomson Computer.
- KHOSHAFIAN, S. e Buckiewicz, M. (1995), *Introduction to Groupware, Workflow and Workgroup Computing*, New York: John Wiley & Sons, Inc.
- LUCAS, W. (1998), “Effects of e-mail on the organization”, *European Management Journal* 16(1), p. 18-30.
- MARKUS, M. L. (1994), “Electronic Mail as the Medium of Managerial Choice”, *Organization Science*, Nov.5(4), p. 502-527.
- MARSHAK, R. (1995), “Perspectives on Workflow”, L. Fisher (Ed.), *New Tools for New Times: The Workflow Paradigm*, Florida: Future Strategies Inc., p. 219-230.
- REIWALD (1994), “Workflow Management”, *Actas da 13ª IFIP World Congress*.
- SARMENTO, A (2002), *Estudo do Impacto dos Sistemas de Informação Colaborativos nas Organizações: contributos para o estudo do impacto dos Sistemas Workflow nas organizações*, Tese de doutoramento, Universidade do Minho: Guimarães (documento não publicado).

SARMENTO, A (2001), The impact of Workflow Systems in Organisations, *Cahiers du Management Technologique*, 11 (3) (no prelo).

SCHAEEL, T. (1998), *Workflow Management Systems for Process Organisations*, Springer.

SHULMAN, A. (1997), "Putting Group Information Technology in its Place: Communication and Good Work Group Performance", Clegg (Ed.) *Handbook of Organization Studies*, London: SAGE Publications, p. 357-374.

<http://miavx1.muohio.edu/~psybersite/cyberspace/cmcreal/index.htmlx>

<http://miavx1.muohio.edu/~psybersite/cyberspace/cmcreal/index2.htmlx>

Acedidos em Janeiro 2002

“TO LAUGH IN TRAGIC JOY”— A LINGUAGEM POÉTICA

DE W.B. YEATS EM *LAPIS LAZULI*

Clara Sarmiento

LAPIS LAZULI

I have heard that hysterical women say
They are sick of the palette and fiddle-bow,
Of poets that are always gay,
For everybody knows or else should know
That if nothing drastic is done
Aeroplane and Zeppelin will come out,
Pitch like King Billy bomb-balls in
Until the town lie beaten flat.

All perform their tragic play,
There struts Hamlet, there is Lear,
That's Ophelia, that Cordelia;
Yet they, should the last scene be there,
The great stage curtain about to drop,
If worthy their prominent part in the play,
Do not break up their lines to weep.
They know that Hamlet and Lear are gay;
Gaiety transfiguring all that dread.
All men have aimed at, found and lost;
Black out; Heaven blazing into the head:
Tragedy wrought to its uttermost.
Though Hamlet rambles and Lear rages,
And all the drop-scenes drop at once
Upon a hundred thousand stages,
It cannot grow by an inch or an ounce.

On their own feet they came, or on shipboard,
Camel-back, horse-back, ass-back, mule-back,
Old civilisations put to the sword.
Then they and their wisdom went to rack:
No handiwork of Callimachus,
Who handled marble as if it were bronze,
Made draperies that seemed to rise
When sea-wind swept the corner, stands:
His long lamp-chimney shaped like the stem
Of a slender palm, stood but a day;
All things fall and are built again.
And those that build them again are gay.

Two Chinamen, behind them a third,

Are carved in lapis lazuli,
 Over them flies a long-legged bird,
 A symbol of longevity;
 The third, doubtless a serving-man,
 Carries a musical instrument.

Every discoloration of the stone,
 Every accidental crack or dent,
 Seems a water-course or an avalanche,
 Or lofty slope where it still snows
 Though doubtless plum or cherry-branch
 Sweetens the little half-way house
 Those Chinamen climb towards, and I
 Delight to imagine them seated there;
 There, on the mountain and the sky,
 On all the tragic scene they stare.
 One asks for mournful melodies;
 Accomplished fingers begin to play.
 Their eyes mid many wrinkles, their eyes,
 Their ancient, glittering eyes, are gay.¹

Lapis Lazuli foi escrito em Julho de 1936, três anos antes da morte de William Butler Yeats, e incluído nos seus *Last Poems* (1936-1939). Relaciona uma peça em lápis lazuli, datada do período Ch'ien Lung (entre 1731 e 1795) e oferecida a Yeats aquando do seu septuagésimo aniversário, com a convicção de que a tragédia, individual e pública, deve ser enfrentada corajosa e alegremente:

Someone has sent me a present of a great piece carved by some Chinese sculptor into the semblance of a mountain with temple, trees, paths and an ascetic or pupil about to climb the mountain. Ascetic, pupil, hard stone, eternal theme of the sensual east. The heroic cry in the midst of despair. But I am wrong, the east has its solutions always, and therefore knows nothing of tragedy. It is we, not the east, that must raise the heroic cry.²

Esta meditação poética de Yeats é mais um exemplo a acrescentar às composições do autor inspiradas pela evocação ou contemplação imediata de um objecto artístico. Vários *Last Poems* adoptam uma estratégia semelhante. Por detrás dos mais significativos poemas encontramos obras de arte: a estátua de Cuchulain na estação dos correios de Dublin (*The Statues*, 1938), as pinturas na Galeria Municipal da mesma cidade (*The Municipal Gallery Revisited*, 1937), a *Bronze Head* de Maud Gonne (1937-38), a própria peça de lápis lazuli.

Já em *My Table*, parte III de *Meditations in Time of Civil War* (1923), Yeats debruçara-se sobre a espada que lhe fora oferecida por um amigo japonês, meditando, a propósito, sobre a perenidade da arte e a importância da tradição na cultura oriental:

[...] only an aching heart
 Conceives a changeless work of art.
 Our learned men have urged
 That when and where 'twas forged
 A marvellous accomplishment,
 In painting or in pottery, went
 From father unto son
 And through the centuries ran
 And seemed unchanging like the sword.³

O fascínio do autor pelo Médio e Extremo Oriente está patente na escolha de Bizâncio como cidade eterna dos eleitos em *Sailing to Byzantium* (1927) e *Byzantium* (1930). Este fascínio é igualmente visível nos “Chinamen” e no título *Lapis Lazuli*, que remete para a pedra semi-preciosa, ornamentação de sarcófagos, vestes e máscaras funerárias nas civilizações egípcia e suméria, conotada com a vida eterna e celebrizada na máscara de Tutankhamon.

O início de *Lapis Lazuli* apresenta evocações eliotianas, como a referência às “hysterical women” (como o é a personagem feminina de *A Game of Chess*, na segunda parte de *The Waste Land* de T. S. Eliot⁴) e o tema da guerra que – em Yeats – está próxima, pois a Europa será de novo, e em breve, uma *waste land*. Aquelas mulheres estão cansadas do mundo irreal da pintura, da música e dos poetas sempre alegres e parecem exigir uma qualquer acção que páre a marcha inexorável da guerra e dos seus arautos (o Fascismo, as perseguições, as ideologias totalitárias). “For everybody knows or else should know...”, é como se o próprio poeta admoestasse aqueles que se alheiam da realidade histórica com a sua alegria e arte efémeras, posição corroborada pelo envolvimento de Yeats na causa irlandesa (gerando poemas como *To The Rose Upon the Rood of Time*, *Easter 1916*, *Meditations in Time of Civil War* ou *On a Political Prisoner*) e pela evocação de *A Game of Chess*, com a sua dicotomia entre o real e o artificial, corporizada nas personagens femininas de Eliot.

No entanto, os sujeitos em causa são “hysterical women”, cuja capacidade de discernimento não será digna de crédito. Os Zeppelin são anacrónicos como

veículos de bombardeamento em 1936, meras recordações da Guerra de 1914-1918. As “bomb-balls”, por seu turno, são de origem ainda mais remota, pois parecem provir da balada irlandesa *The Battle of the Boyne*⁵. O emprego do singular no lugar do plural em “Aeroplane and Zeppelin” é um recurso estilístico próprio da linguagem infantil, assim como o diminutivo “King Billy”. A guerra aparece, deste modo, como uma preocupação pueril, logo esquecida no final da primeira estrofe. Não teremos aqui a referência de T. S. Eliot à cidade destruída pelo *blitz*, na segunda parte de *Little Gidding* em *Four Quartets* (“Water and fire succeed / The town, the pasture and the weed. / Water and fire deride / The sacrifice that we denied. / Water and fire shall rot / The marred foundations we forgot, / Of sanctuary and choir. / This is the death of water and fire”⁶), nem o horror subjacente a *The Coming of War: Actaeon* e *The Return* de Ezra Pound⁷.

Yeats resiste à tentação de responder ao imperativo histórico com uma acção drástica; em vez disso, ele apresenta o artista que nem ignora o seu mundo nem nele se empenha directamente. Esta é a contradição basilar entre Yeats-homem e Yeats-poeta. Como artista, deverá alhear-se da vida e dos seus pequenos pormenores transitórios, dando ouvidos somente à voz dos Deuses. No entanto, necessita de se alimentar dessa mesma vida, apesar da dimensão eterna, divina da arte, sob pena de o poema se tornar puro e hermético exercício de estética. Este dilema do poeta está já patente em *To The Rose Upon the Rood of Time* (1893) e em *Sailing to Byzantium*:

Come near, come near, come near – Ah, leave me still
 A little space for the rose-breath to fill!
 Lest I no more hear common things that crave; (...)
*To the Rose Upon the Rood of Time*⁸

Once out of nature I shall never take
 My bodily form from any natural thing,
 But such a form as Grecian goldsmiths make
 Of hammered gold and gold enamelling [...]
*Sailing to Byzantium*⁹

A opção pela arte retira todo o valor à realidade histórica, nem que esta seja de iminente guerra mundial, pois nada se compara aos valores eternos, aos ideais. O ser humano individual não se lhes pode comparar, algo que, no período histórico em curso, ía muito de encontro às concepções nazis. Temos,

assim, duas dicotomias basilares: a Vida *versus* a Arte e o Efêmero *versus* o Eterno.

Em *Lapis Lazuli* há um valor que importa preservar: a tragédia de “All men”(de cada ser isolado ou da humanidade como um todo) deve ser encarada de forma sóbria, necessariamente estética nos seus gestos e expressões. A peça trágica da história universal e da história de cada um deve ser vivida com estóica bravura. A aproximação semântica dá-se igualmente a nível fónico, através da rima em final de verso “play”/ “gay”. Em *The Municipal Gallery Revisited*, também a Irlanda será terrível e alegre (“...an Ireland / The poets have imagined, terrible and gay”¹⁰). Na segunda estrofe, o adjetivo “gay”ganha significado positivo porque é negado pelas “hysterical women”e seu mundo de incidentes cíclicos, e associado aos grandes criadores eternos. Yeats expõe a conexão íntima que existe entre a alegria trágica e o poder do poeta: “I think that the true poetic movement of our time is towards some heroic discipline. [...] I thought my problem was to face death with gaiety, now I have learned that it is to face life”¹¹.

Yeats concebia a História como uma peça trágica, onde os medos das personagens mais apaixonadas são transfigurados em alegria catártica. Hamlet e Lear, Ophelia e Cordelia, os sábios chineses – fixados num objecto de arte mas trazidos à vida por um acto da imaginação – “are gay”. “Old Rocky Face”, personagem que preside a *The Gyres* (1925), observa com despreendimento o espectáculo dantesco da História caminhando para o caos e ri em júbilo trágico, uma emoção complexa:

Irrational streams of blood are staining earth;
Empedocles has thrown all things about;
Hector is dead and there’s a light in Troy;
We that look on but laugh in tragic joy.
*The Gyres*¹²

William Shakespeare escreveu “All the world’s a stage, / And all the men and women merely players: / They have their exits and their entrances”¹³, por isso, a pertinência da presença das grandes personagens trágicas shakespearianas, como Hamlet e Lear (em rima interna, assonante) e Ophelia e Cordelia (em rima interna, consonante). Estas duas personagens femininas nada têm de semelhante às mulheres do primeiro verso: sendo dignas dos seus papéis

proeminentes na peça, “Do not break up their lines to weep”. Yeats faz aqui o elogio da contenção clássica, dos princípios gregos de comedimento da *sophrosyne* e da *meden argen*, que se aplicavam igualmente à composição e interpretação das tragédias. Os protagonistas shakespearianos, particularmente Hamlet e Lear, são recorrentes nos *Last Poems* (como em *An Acre of Grass*, *The Old Stone Cross* ou *The Statues*). Da tragédia geral da primeira estrofe passamos para exemplos particulares. Representar não significa reescrever o papel atribuído: o drama desenrolar-se-á, independentemente dos nossos esforços. O grande objectivo deverá ser a busca dos arquétipos subjacentes a cada papel, arquétipos esses que poderão ser encontrados em Shakespeare.

Em *The Wild Old Wicked Man*, também de *Last Poems*, podemos ler: “All men live in suffering,/ I know as few can know...”¹⁴ mas, em *Lapis Lazuli*, Yeats sabe que aqueles que merecem o seu papel na peça “Do not break up their lines to weep./ They know that Hamlet and Lear are gay;/ Gaiety transfiguring all that dread”. O medo desaparece; “eles” são os grandes, a nobre elite que só um eleito como Yeats compreende e canta. E não podemos esquecer que “Hamlet and Lear are gay”, com o verbo *to be*, o verbo da essência. Eles “são”, não “estão”(cf. “Of poets that are always gay”, do terceiro verso da primeira estrofe), são mais autênticos do que esses poetas. Aí, “gay” não tivera a conotação positiva da segunda ocorrência, rimando com as proposições “hysterical women say” e não com “tragic play”.

Os exemplos apontados deveriam ser seguidos por qualquer ser humano (“All men have aimed at, found and lost;”), uma vez sentida a tragédia levada ao extremo: “Tragedy wrought to its uttermost [...] It [tragedy] cannot grow by an inch or an ounce”. A cena é negra (“Black out; Heaven blazing into the head”) mas, através de uma interpretação bem sucedida do papel, alcançar-se-á o êxtase e o conhecimento apocalíptico.

Tal como em *To The Rose Upon the Rood of Time*, Yeats logra não se perder na arte (“...leave me still / A little space for the rose-breath to fill!”¹⁵) e, no último instante da estrofe, entrelaça ficção e realidade, Hamlet e *Everyman*, em “Upon a hundred thousand stages”. Como se referisse simultaneamente a tragédia da humanidade (um homem – um palco – uma peça) e todas as interpretações possíveis de Shakespeare. Ambos os casos deverão respeitar sempre as leis da sobriedade, contenção e autodisciplina, terminando somente com a morte do protagonista.

O binómio “eternidade da arte – transitoriedade da vida”(ver *To The Rose Upon the Rood of Time*: “In all poor foolish things that live a day,/ Eternal beauty wandering on her way”¹⁶) introduz o problema do tempo e da sua passagem. A terceira estrofe do poema lança um gesto de desafio àquilo que parece ser o inevitável aproximar da morte da civilização conhecida:

On their own feet they came, or on shipboard,
 Camel-back, horse-back, ass-back, mule-back,
 Old civilisations put to the sword.
 Then they and their wisdom went to rack: (...)

Esta paisagem inicial de desolação em muito recorda *The Second Coming* (1919), onde Yeats exprimira o seu horror relativamente ao possível futuro da civilização ocidental:

The darkness drops again; but now I know
 That twenty centuries of stony sleep
 Were vexed to nightmare by a rocking cradle,
 And what rough beast, its hour come round at last,
 Slouches towards Bethlehem to be born?¹⁷

E, para melhor o ilustrar, Yeats utiliza com grande efeito o símbolo da espiral, significando que, quando uma civilização atinge o seu ponto mais elevado, inicia de imediato o movimento inverso:

Turning and turning in the widening gyre
 The falcon cannot hear the falconer;
 Things fall apart; the centre cannot hold;
 Mere anarchy is loosed upon the world,
 The blood-dimmed tide is loosed, and everywhere
 The ceremony of innocence is drowned;
*The Second Coming*¹⁸

Nada é eterno, nem as civilizações (como as civilizações egípcia e suméria, citadas a propósito do valor supostamente imortal do lápis-lazuli), nem a sabedoria, nem a arte:

No handywork of Callimachus¹⁹ [...] stands:
 His long lamp-chimney shaped like the stem
 Of a slender palm, stood but a day;

Esta secção contém características directamente relacionáveis com *The Statues*. Calímaco “handled marble as if it were bronze” mas as suas imagens, que davam forma ao pensamento de uma civilização, foram destruídas pela acção do tempo. Tal como em *The Statues*, cada nova civilização deve reconstruir as suas próprias imagens fulcrais: “We Irish, born into that ancient sect / But thrown upon this filthy modern tide / And by its formless spawning fury wrecked, / Climb to our proper dark, that we may trace / The lineaments of a plummet-measured face”²⁰. Visando a influência da arte e da literatura nas diferentes culturas, *The Statues* traz à cena o nome de outro escultor grego, Fídias, ao lado de mais uma ocorrência de Hamlet: um criador da arte e uma criatura da literatura.

Yeats parece negar a atemporalidade da arte na segunda estrofe, mas os dois últimos versos reabilitam o artista:

All things fall and are built again,
And those that build them again are gay.

“Gay” rima agora com “day”, substantivo relacionado com o tempo, tema da estrofe. Esses reconstrutores (“those that build them again”) partilham da alegria dos verdadeiros heróis trágicos. Artistas e suas obras confundem-se, sujeitos e objectos de uma mesma força divina, criadora e recriadora:

Poet and sculptor, do the work,
Nor let the modish painter shirk
What his great forefathers did,
Bring the soul of man to God,
Make him fill the cradles right.
[...]
Sing the lords and ladies gay [...]
Under Ben Bulbin (1938)²¹

Emerge aqui a imagem elevada que Yeats tem do poeta (e de si próprio), pois artista, *artifex*, é aquele que faz, que reconstrói, que move a roda da vida, que renova o mundo pelas suas mãos, qual força da Natureza. Reaparece a imagem da roda, da espiral, do movimento circular, como em *The Gyres*, poema emblemático que vai buscar o seu título ao símbolo central dos *Last Poems*: “The workman, noble and saint, and all things run / On that unfashionable gyre again”²². O que foi voltará a ser, na espiral, termo que reocorre em *Demon and Beast*, 1918 (“Though I had long perned in the gyre, / Between my hatred

and desire”²³), em *Sailing to Byzantium*, III (“Come from the holy fire, perne in a gyre”²⁴) e em *Under Ben Bulbin* (“Gyres run on; / When that greater dream had gone”²⁵).

Yeats estudou Blake, Swedenborg e Boehme, tendo estes dois últimos influenciado provavelmente o seu conceito das espirais da mudança histórica. Tais poemas advêm da constante preocupação de Yeats com a natureza da vida e, particularmente, com o que acontece após a morte. *At Algeciras – A Meditation upon Death* (1928) demonstra-o claramente:

Bid imagination run
 Much on the Great Questioner;
 What He can question, what if questioned I
 Can with a filting confidence reply.²⁶

O tema passa através de *Vacillation* (1932); o desejo de acreditar, equilibrado por um cepticismo inato, está contido em *Supernatural Songs*, é sintetizado em *The Four Ages of Man* (novo eco do segundo acto de *As You Like It* e do monólogo de Jacques “the seven ages of man”²⁷), prosseguindo em *What Then?*, com o seu insistente e questionador refrão, e em *The Man and the Echo*, com a sua confissão de ignorância última do futuro.

A meditação sobre os ciclos da vida e do tempo está, da mesma forma, patente em *The Tower* (1926), *The Winding Stair* (novamente a espiral) e principalmente em *The Wheel* (1921). Aqui, o poeta foca o ciclo das estações e a eterna insatisfação do homem com o tempo presente e a ânsia pelo futuro. O tom aparentemente alegre das duas quadras de *The Wheel* termina abruptamente nos versos:

(...)
 Nor know that what disturbs our blood
 Is but its longing for the tomb.²⁸

As duas últimas estrofes do poema em análise introduzem finalmente a peça em lápis lazuli. Surge primeiro de forma objectiva, factual. Depois, num crescente processo de recriação, acrescentam-se detalhes que a pedra não regista (“doubtless”repetido, “seems”), até à confissão: “I / Delight to imagine them seated there”. O acto de apropriação imaginativa está completo. E, ao completar-se, a imagem contradiz o seu repouso petrificado; a cena que as

últimas linhas descrevem é de animação, de pedido e resposta, música e olhos brilhantes. O desfecho declara a recompensa do poeta pelo seu esforço de imaginação: a última palavra é “gay”.

A cena em lápis lazuli afigura-se eterna, o artista parou aí o tempo. Daí a presença do “symbol of longevity”, tal como o próprio lápis lazuli e suas conotações, com o qual rima de forma assonante. Os pequenos incidentes do mundo vulgar perturbam a tranquila eternidade da obra de arte. São-lhe nefastos, uma vez que a glória imutável da arte não deve ser maculada:

Every discoloration of the stone,
Every accidental crack or dent,
Seems a water-course or an avalanche, (...)

Enquanto sobem a montanha, os chineses de Yeats param numa casa a meio caminho. Um criado canta lúgubres melodias, ao mesmo tempo que contemplam o mundo que deixaram lá em baixo, a cena trágica, paralela à peça trágica da segunda estrofe. Como se se encontrassem num retiro solipsista, sugerindo um sentimento de onnipotência narcisista.

Esta tríade de personagens parece despedir-se do mundo humano (por isso, as melodias fúnebres), a caminho da elevação, do topo da montanha, da sabedoria de um outro mundo. A cena prefigura o estado ideal de Yeats, anunciado já desde a primeira estrofe: a meio da montanha, nem totalmente isolados (pois ainda vislumbram o mundo dos outros) nem mergulhados na multidão. Uma aristocracia idealizada que não dispensa o seu servidor. Por isso a rima entre “play”, verbo agora ligado à música que o criado serve aos seus senhores, e “gay”. “Gay” é sempre palavra terminal, de verso ou de estrofe, rimando com palavras-chave do conteúdo de cada estância. Também aqui, a alegria é essencial à condição elevada, em termos sociais e geográficos. O mesmo princípio estóico deve reinar na ficção (das peças dramáticas e da peça em lápis lazuli) e na realidade (a guerra, a vida individual, a vida das civilizações). Com uma alegre impassibilidade, desafiam a Natureza sempre mutável.

As temáticas do tempo, da observação ou do isolamento do mundo e da alegria confluem na última estrofe, onde o poema alcança a unidade. Todos terão que enfrentar o desespero e fazer vencer o espírito heróico. Contudo, a alegria prevalece sobre a amargura e o final é tranquilo. O quadro do asceta e

do seu aluno transmite serenidade e o poeta permite que os seus pensamentos se fundam com os dos “Chinamen”, tendo o prazer de os imaginar “seated there; / There, on the mountain and the sky”. As faces destes chineses (“Their eyes mid many wrinkles”) recordam “Old Rocky Face”, em *The Gyres*, com seus “ancient, glittering eyes [which] are gay”.

Yeats utiliza regularmente a rima (esquema rimático ABAB nos quatro primeiros versos das estrofes ímpares e nos quatro últimos versos das estrofes pares), permitindo várias rimas imperfeitas, como, por exemplo, nos esquemas citados: “lazuli”/ “longevity” e “melodies”/ “eyes”. O uso do refrão (“...are gay”), sempre em rima perfeita, como parte integrante da estrofe, constrói um efeito cumulativo. A escansão revela versos de pé jâmbico com modulações, entre as quais se salienta o anapesto.

Um recurso estilístico relevante na obra de Yeats é a repetição de artigos (“Over them flies a long-legged bird, / A symbol of longevity; The third, doubtless a serving-man, / Carries a musical instrument”), de certas construções vocabulares (“Camel-back, horse-back, ass-back, mule-back”) e da conjunção copulativa (“All things fall and are built again, / And those that build them again are gay”). Este exemplo testemunha também a preferência por palavras monossilábicas, de significado claro e directo. “Gay”, o tema central, e todas as palavras que com ele rimam, são monossílabos (“play”, “say”, “day”). Uma antítese essencial, própria do movimento modernista, emerge assim na poesia de Yeats, entre a complexidade da consciência do poeta e o desejo de despir a linguagem até à mais directa expressão possível de um estado de espírito individual.

A sintaxe, por vezes elíptica e abrupta, mima o imediatismo e o poder do conhecimento descoberto, como em “Black out; Heaven blazing into the head” ou “Old civilisations put to the sword”. Da mesma forma, a superlativização de “Tragedy wrought to its uttermost” evoca a confusão extasiante da morte, que as peças dramáticas tentam descrever. Quando a atenção se volta para a tranquila cena esculpida, o vocabulário imediatamente adquire uma nova doçura e conotações positivas: “Though doubtless plum or cherry-branch / Sweetens the little half-way house”; “I / Delight to imagine them seated there”; “Accomplished fingers begin to play” e “Their ancient, glittering eyes, are gay”.

Os *Last Poems* oferecem-nos um grupo de poemas cósmicos, que projectam ou reafirmam o pensamento prévio de Yeats sobre as grandes mutações do mundo: *The Gyres*, este *Lapis Lazuli*, *An Acre of Grass*, *The Statues*, *A Bronze Head*, *The Circus Animals' Desertion*. Evocam a lenda de Cuchulain (recordemos *Cuchulain's Fight With the Sea* em *The Rose*, 1893), identificando-se o poeta com a nobre derrota do seu herói, e exprimem a exaltação trágica da alegria que é, sem dúvida, o tema dominante de todo o grupo. Ao longo do seu texto, *Lapis-Lazuli* viaja do geral para o particular, sempre em redor desse mesmo tema: desde a situação mundial até ao objecto doméstico, todas as personagens genuínas, segundo a ética de Yeats, “are gay”. Deste modo, *Lapis Lazuli* pode ser encarado como um poema circular, retornando ao ponto de partida após ter enriquecido o seu conceito central, sintetizado já em *The Gyres*:

We that look on but laugh in tragic joy.²⁹

¹ W. B. Yeats, *W. B. Yeats: Selected Poetry*, Norman Jeffares (ed.), Londres, Pan Books, 1990, pp. 181-2.

² W. B. Yeats, *Letters on Poetry from W. B. Yeats to Dorothy Wellesley*, Londres, Cambridge University Press, 1964, p. 8.

³ *W. B. Yeats: Selected Poetry*, p. 115.

⁴ Cf. T. S. Eliot, *Collected Poems 1909-1962*, Londres, Faber and Faber, 1974, p. 67: “(...) My nerves are bad to-night. Yes, bad. Stay with me. / Speak to me. Why do you never speak? Speak. / What are you thinking of? What thinking? What? / I never know what you are thinking. Think. / I think we are in rats' alley / Where the dead men lost their bones. / What is that noise? / The wind under the door (...)”.

⁵ King Billy é Guilherme de Orange, que derrotou Jaime II na Batalha de Boyne, em 1690. A balada *The Battle of the Boyne* estava incluída no *Irish Minstrelsy*, antologia editada por H. Halliday Sparling em 1888, de que Yeats possuía uma cópia na sua biblioteca: King James has pitched his tent between / The lines for to retire / But King William threw his bomb-balls in / And set them all on fire.

⁶ Eliot, *Collected Poems*, p. 216.

⁷ Ezra Pound, *Selected Poems 1908-1969*, Londres, Faber and Faber, 1977, pp. 52 e 39-40 (“See, they return, one, and by one, / With fear, as half-awakened; / As if the snow should hesitate / And murmur in the wind, / and half turn back; [...] Haie! Haie!

/ These were the swift to harry, / These the keen-scented; / These were the souls of blood. / Slow on the leash, / palid the leash-men!?”).

⁸ *W. B. Yeats: Selected Poetry*, p. 10.

⁹ *Idem*, p. 105.

¹⁰ *Idem*, p. 192.

¹¹ Yeats, *Letters on Poetry*, pp. 7 e 164.

¹² *W. B. Yeats: Selected Poetry*, p. 180.

¹³ William Shakespeare, *As You Like It*, II, VII, Londres, Penguin Classics, 1995.

¹⁴ *W. B. Yeats: Selected Poetry*, p. 189.

¹⁵ *Idem*, p. 10.

¹⁶ *Idem, ibidem*.

¹⁷ *Idem*, p. 100.

¹⁸ *Idem*, p. 99.

¹⁹ Escultor grego dos finais do século V A.C., muito conhecido pela sua capacidade técnica. Diz-se ter construído um farol de ouro para o Erechtheum em Atenas.

²⁰ *W. B. Yeats: Selected Poetry*, p. 196.

²¹ *Idem*, pp. 206-8.

²² *Idem*, p. 180.

²³ *Idem*, p. 98.

²⁴ *Idem*, p. 104.

²⁵ *Idem*, p. 207.

²⁶ *Idem*, p. 152.

²⁷ Shakespeare, *As You Like It*, II, VII.

²⁸ *W. B. Yeats: Selected Poetry*, p. 125.

²⁹ *Idem*, p. 180.

BIBLIOGRAFIA

CHAPMAN, Wayne K. *Yeats and the English Renaissance Literature*. Londres: Macmillan, 1991.

ELIOT, T. S. *Collected Poems 1909-1962*. Londres: Faber and Faber, 1974.

JEFFARES, A. Norman. *Yeats, The European*. Gerrards Cross: Colin Smythe, 1989.

LYNCH, David. *Yeats, The Poetics of the Self*. Chicago e Londres: The University of Chicago Press, 1981.

POUND, Ezra. *Selected Poems 1908-1969*. Londres: Faber and Faber, 1977.

ROSENTHAL, M. L. *Sailing into the Unknown: Yeats, Pound, and Eliot*. Nova Iorque: Oxford University Press, 1978.

SHAKESPEARE, William. *As You Like It*. Londres: Penguin Classics, 1995.

STEAD, C. K. *Pound, Yeats, Eliot and the Modernist Movement*. Londres: Macmillan Press, 1989.

TURNER, Bryan, ed. *Theories of Modernity and Postmodernity*. Londres: Sage Publications, 1991.

YEATS, W. B. *Letters on Poetry from W. B. Yeats to Dorothy Wellesley*. Londres e Nova Iorque: Cambridge University Press, 1964.

———. *Selected Poetry*, edição, introdução e notas de A. Norman Jeffares. Londres: Pan Books, 1990.

UMA ABORDAGEM MULTIMÉDIA DO PROCESSO TRANSLATOLÓGICO – DA TRADUÇÃO À VERSÃO

Manuela Veloso

A tradução de um poema que integra um trecho musical para constituir uma canção, que por sua vez fará parte de uma sequência fílmica, levanta desde logo a inevitabilidade de reflectir sobre aspectos de natureza intersemiótica – que se prendem com a articulação de diferentes linguagens, como a da escrita, a da música, a da imagem cinematográfica – e, simultaneamente, suscita a indagação em torno das diferentes finalidades da tradução literária, já visadas pelas tendências mais recentes dos estudos de tradução¹. Se o destino do texto de partida assim o justificar, pode tornar-se preferível enveredar pela versão, como substituto da tradução. Verificar as operações mentais e sensoriais inerentes a um tal percurso foi o que se propôs numa aula de Tradução de Textos Literários de Língua Alemã da Licenciatura em Tradução Especializada do ISCAP.

Começámos por atentar na rede de relações intertextuais que viriam a estimular a tradução do poema da canção de F. Holländer, intitulada “Ich bin von Kopf bis Fuß auf Liebe eingestellt”², indissociável da imagem da cantora-corista Lola, personagem mítica desempenhada por Marlene Dietrich, no filme de J. von Sternberg *Der blaue Engel* (*O Anjo Azul*) de 1930, baseado no romance de Heinrich Mann *Professor Unrat oder das Ende eines Tyrannen*³ (*Professor Unrat ou o Fim de um Tirano*) de 1905.

Ficámos desde logo perante uma quantidade de informação que, apesar de condensada em três ou quatro linhas, aponta para um vasto universo multifacetado, que iria ser mediado, de forma faseada, através:

- do apelo à memória, espaço virtual por excelência;
- do confronto com a transcrição do poema para o papel;
- da audição da canção;
- da visualização do excerto do filme em que a canção é interpretada e dramatizada e do seu enquadramento no texto de Heinrich Mann, bem como na adaptação cinematográfica de J. von Sternberg;
- do recurso a uma versão já existente da canção em português e do seu confronto com o texto original, tendo em linha de conta as idiosincrasias culturais sincrónicas e anacrónicas ao processo aqui visado.

1. Fazendo parte do imaginário colectivo – ou, pelo menos, de um imaginário bastante abrangente –, a efigie de Lola sugere instantaneamente uma atmosfera datada e localizada (algures nas primeiras décadas do século XX, na pequena cidade de Lübeck) e circunscrita à dimensão do devaneio, da margem, do desejo, da fatalidade: a figura da *femme fatale* projecta-se tanto na nossa mente, como no esboço de tradução do poema que dá início à “dança das palavras no intelecto” – que, aliada ao sentido literal das palavras do texto e do contexto, tinha para Ezra Pound o nome *logopoeia* ⁴. Ressalta de imediato uma indagação: como transpor os condicionalismos temporais, espaciais e ideológicos do original? Na verdade há uma ideologia inerente ao cabaret dos anos 20 de matriz berlinense que não encontra equivalente cultural, nem civilizacional, em Portugal.

2. Já perante a transcrição do poema, a segunda fase das operações mentais que conduzirão à sua conversão para português consiste em nos familiarizarmos com o ambiente linguístico-literário que o texto escrito proporciona⁵, bem como com as propriedades visuais da linguagem verbal, que se prendem com a sua plasticidade – ou *phanopoeia* (cf. nota 4), de acordo com Pound e a sua teoria da tradução:

Ein rätselhafter Schimmer,
 Ein *je ne sais pas quoi*
 Liegt in den Augen immer
 Bei einer schönen Frau.

Doch wenn sich meine Augen
 Bei einem *vis-à-vis*,
 Ganz tief in seine Saugen
 Was sprechen dann sie?

Ich bin von Kopf bis Fuß
 Auf Liebe eingestellt,
 Denn das ist meine Welt,
 Und sonst gar nichts.
 Das ist, was soll ich machen,
 Meine Natur.

Ich kann halt lieben nur
 Und sonst gar nichts.

Männer umschwirren mich

Wie Motten um das Licht
Und wenn sie verbrennen,
Ja, dafür kann ich nichts.

Ich kann halt lieben nur
Und sonst gar nichts.

Was wiegt in meinen Händen,
In ihrem heißen Druck?
Sie möchten sich verschwenden,
Sie haben nie genug.

Ihr werdet mir verzeihen,
Ihr müßt es halt verstehen,
Es lockt mich stets von neuem,
Ich finde es so schön...

Depois de lermos e pensarmos em voz alta, decodificando palavras e expressões, atentando no ritmo, na dicção, no movimento das palavras, nas associações semânticas e reverberações sonoras que elas suscitam, exprimindo dúvidas e hesitações, ficamos perante um texto que está numa espécie de “limbo” energético, à espera de re-adquirir vida (cf. E. Pound). Encontramos então em condições de incidir noutra sequência do processo tradutivo.

3. Recorremos ao suporte auditivo, que veicula a canção no seu todo, vocalizada ao som do trecho musical que a constitui, remetendo-nos para mais uma das propriedades da linguagem de que falava Pound: a *melopoeia* (vd. nota 4), ou seja, a sua propriedade musical.

É chegada a altura de nos determos, ainda que por breves instantes, na relação da palavra com a música, na medida em que, na canção, a mensagem é mista: o discurso musical e o discurso verbal interagem, sobrepõem-se, combinam-se; há um vaivém entre o texto e a música, pelo que é imprescindível que se privilegie a sonoridade do que é dito, o que requer criatividade tanto na produção como na recepção e, logo, na tradução. Ao falar da unidade específica entre a música e a linguagem, Thomas Mann, na voz da sua personagem Adrian Lerkühn (*Doktor Faustus*, cap. XX), dizia que “era muito natural que a música se inflamasse na palavra, [e] que a palavra brotasse da música”⁶. Ora, a um tradutor de *poemas-canção* (não estamos sequer a falar de ópera) cumpre tão só perpetuar esta combinação alquímica, este sortilégio de energias, fazendo com

que o texto de chegada seja mediador dos mesmos alvos sensoriais do texto de partida, percorrendo o mesmo canal musical.

Face a tal cenário de requisitos, o desencorajamento afigura-se-nos como uma via apetecível. Contudo, foi feito um exercício, no sentido de tornar possível ler a canção em português. *Sem qualquer supervisão*, os textos resultantes do trabalho de três grupos⁷ – e que, de alguma forma, ilustram as dificuldades potenciais num processo deste género – são os seguintes:

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Um brilho de encantar, Um <i>je ne sais pas quoi</i> Paira sempre no olhar De uma bela mulher.	Um brilho enigmático Um <i>je ne sais pas quoi</i> Permanece sempre nos olhos De uma bela mulher.	Um brilho enigmático Um <i>je ne sais pas quoi</i> Permanece nos olhos, estático De uma linda mulher.
Porém quando me olhas Num <i>vis-à-vis</i> , Nas tuas aspirações mais profundas O que dizem?	Mas quando os meus olhos Se cruzam num <i>vis-à-vis</i> Bastante profundo nas suas aspirações De que falam afinal?	Mas quando os meus olhos Num <i>vis-à-vis</i> , Profundamente se juntam aos seus anseios Que dizem eles então?
Estou imbuída De um amor profundo, E isso é o meu mundo, E pouco mais.	Estou da cabeça aos pés enamorada Porque este é o meu mundo E nada mais.	Estou da cabeça aos pés Num amor profundo, Pois esse é o meu mundo, E mais nada.
Isto é o meu desejo, A minha natureza. Amar apenas com leveza E pouco mais.	Isto é aquilo que eu devo fazer A minha natureza Eu só sei amar E nada mais.	É isso que devo fazer, Está na minha natureza. Só consigo amar na incerteza E mais nada.
Os homens cercam-me Como insectos em torno da luz E quando as asas se lhes queimam, Aí nada posso fazer.	Os homens pairam à minha volta Como a traça rodeia a luz E quando se queimam Pois, nada posso fazer.	Homens me rodeiam Como traças a luz cercam E quando se queimam, Bem, isso não me diz respeito.
Amar apenas com leveza E pouco mais.	Eu só sei amar E nada mais.	Só consigo amar na incerteza E mais nada.
O que pesa nas minhas mãos, No calor daquela tensão? Eles aspiram sempre a mais, Nunca dizem que não.	O que embalo nas minhas mãos No calor daquela tensão Eles exageram Nunca têm o suficiente.	O que nas minhas mãos pesar, Na sua quente tensão, Querem exagerar, Nunca têm o suficiente.
Vão-me perdoar, Vão tudo compreender, Sou atraída constantemente, E isso é tão bom...	Vão-me desculpar Terão que perceber O novo atraí-me constantemente E acho isso tão bonito...	Terão que me desculpar, Queiram de tudo se inteirar, O novo atraí-me constantemente. Eu acho isso tão lindo.

Escusar-nos-emos de fazer uma apreciação do ponto de vista literário, ou um contraste muito exacerbado destes resultados. Mencionaremos sumariamente alguns aspectos que apontam para o facto de a delapidação final se nos afigurar já como necessária, assim como para o facto de começarmos a convergir para a noção de que a *recriação* é forçosa: as manchas gráficas denotam que haverá interferências negativas com a estrutura musical, apesar de, nalguns

casos, ter havido a preocupação em manter a rima; os problemas de fluidez, causados pela falta de coesão e coerência dos textos de chegada, fazem adivinhar uma verbalização atraíçoadada do texto quando justaposto à música. Para além disso, uma vez que a sinonímia ultrapassa as leis da lógica, ainda que enveredemos pela tradução literal, a pluralidade de opções continuará a deparar-se-nos como imensa.

Para Peter Newmark, as palavras cantadas tangem os limites do traduzível, pelo que, em tais circunstâncias, se deve optar pela tradução comunicativa e não literal⁸: “The meanings of sounds derive from the spontaneous cries of humans [...]. These are the universal sound elements, and translators have to be aware of them” (*ibid.*, p. 15). Esta é uma advertência que nos serve para reflectir mais seriamente sobre a importância que Pound conferia ao processo de representação da linguagem na tradução e sobre a ênfase que é preciso pôr no ritmo, na dicção, no movimento das palavras. Por outro lado, leva-nos a concluir que é de extrema pertinência a parceria entre tradutores e músicos, sempre que se pretende obter um texto cantado vertido para português. Podemos ainda perguntar se a linguagem musical se traduz, uma vez que lhe subjaz uma dada especificidade cultural, apesar da sua essência abstracta. A este propósito, e após ter referido que o tom menor exprime dor, no seu ensaio intitulado “A Arte”, Schopenhauer afirma⁹:

A música nunca exprime o fenómeno mas só a essência íntima, o *em si* de todo o fenómeno; numa palavra, a própria vontade.

[...] pode avaliar-se até que ponto a música entra na natureza íntima dos homens e das coisas. – Entre os povos do Norte, de existência submetida a tão rudes provas, mormente entre os Russos, o que domina é o tom menor, mesmo na música de igreja.

O *allegro* em tom menor é muito frequente e característico na música francesa: como se alguém dançasse com sapatos que o incomodassem.

4. É altura de ir ao encontro de mais um dos vectores que orientarão um resultado exequível – porque definitivo não existe – do nosso objectivo: encontrar o texto em português que melhor se adapte ao ambiente musical e imagético de “Ich bin von Kopf bis Fuß auf Liebe eingestellt”, incorrendo noutra etapa: atentar na visualização do excerto do filme, em que a interpretação da canção surge, ou seja, na relação tríplice *palavra-som-imagem*.

Em *A Origem da Tragédia*, Nietzsche refere-se ao desencadeamento simultâneo das diversas formas de expressão artística, assim¹⁰:

[...] só por símbolos poderá exprimir-se a essência da natureza; para esse novo mundo de símbolos é indispensável a simbólica do corpo humano; não só a simbólica dos lábios, das palavras, dos rostos, mas também todos os gestos e todas as atitudes da dança, ritmando os movimentos de todos os membros. Então surgem as outras forças simbólicas, as da música, e com súbita veemência, crescem em dinamismo, ritmo e harmonia.

Tal como a música, a imagem, por si só, também remete para palavras, levando ao comentário, à interpretação, à produção de uma metalinguagem. Para Roland Barthes “a impregnação do espectador pelo significado realiza-se a um outro nível, diferente da impregnação do leitor”¹¹. Para Barthes, o cinema é uma arte metonímica, em que há uma representação analógica da realidade, devido ao seu carácter contínuo – espacial e temporal. É aí que radica “a grande resistência da imagem como sistema de significação [...] ao contrário da linguagem articulada”.

Na rede de relações intertextuais em que nos estamos a locomover, é curioso avaliar como Allen Ginsberg¹² vê o *Anjo Azul* e, nos anos 50, o reconverte em linguagem poética articulada. Referindo-se ao “inter-dito” na poesia de Ginsberg, Paula Almeida afirma, que “o mundo retorna ao poema, transfigurado pela linguagem”¹³. Senão vejamos:

THE BLUE ANGEL

Marlene Dietrich is singing a lament
for mechanical love.
She leans against a mortarboard tree
on a plateau by the seashore.

She's a life-sized toy,
the doll of eternity;
her hair is shaped like an abstract hat
made out of white steel.

Her face is powdered, whitewashed and
immobile like a robot.
Jutting out of her temple, by an eye,
is a little white key.

She gazes through dull blue pupils

set in the whites of her eyes.
She closes them, and the key
turns by itself.

She opens her eyes, and they're blank
like a statue's in a museum.
Her machine begins to move, the key turns
again, her eyes change, she sings

– you'd think I would have thought a plan
to end the inner grind,
but not till I have found a man
to occupy my mind.

A virtualidade de Dietrich retorna à estampa, emergindo como um brinquedo de vida dupla, a boneca da eternidade, que, na sua imobilidade cerâmica de estátua em museu, de deusa que, com o olhar – como a *pantera* de Rilke – sai do templo para perscrutar almas, deixa que os mecanismos de *femme fatale* que a integram perpetuem fascínio e encerrem perspectivas.

Efectivamente, é essa utopia da união da arte com a vida que Heinrich Mann veicula no seu livro *Professor Unrat oder das Ende eines Tyrannen*, sendo a adaptação cinematográfica de Sternberg disso paradigma. Num estilo que anunciava o Expressionismo literário, críptico e hiperbólico, H. Mann tece uma crítica severa à pequeno-burguesia que havia de levar Hitler ao poder. É a história de um professor liceal (*Studienrat*) – no filme magistralmente desempenhado por Emil Jannings, cujo nome se metamorfoseou como o seu destino: Immanuel Raat, que sugere *Rat* (conselheiro), é alcunhado pelos alunos de *Unrat*, isto é, *lixo*. Apesar de já maduro, o ingénuo Professor casa com Lola, a sedutora cantora-corista, deixando para trás a sua estável e prestigiante carreira profissional para a acompanhar em digressões pelo país, na qualidade de palhaço. De “tirano da cátedra” passa a “escravo da cantora”¹⁴. O intelectual deixa-se deslumbrar, precisamente, por tudo aquilo que o seu meio condenava e marginalizava: também ele vê luz em Lola, também ele se deixa fragilizar como uma borboleta em torno dela, queima as asas e, com elas, deixa ruir os fundamentos do seu *status*.

É de notar que em 1930, altura em que o filme foi produzido, Hitler se encontrava em plena ascensão. O Nacional Socialismo era já o partido mais forte e Sternberg encontrava-se no limiar da possibilidade de se poder exprimir

artisticamente sem ser ao serviço do Ministério da Propaganda de Goebbels. A mal-amada República de Weimar estava a chegar ao fim, bem como a sua Constituição, que tinha, apesar de tudo, proporcionado algumas reformas às defensoras dos direitos das mulheres. Assistia-se à formação de uma imagem-padrão da rapariga da República de Weimar, que obviamente não coincidia com a de *femme fatale*: lutadora solitária que a sociedade excluía ainda mais. A realidade das bailarinas e cantoras dos cabarets berlinenses dos anos 20 era difícil, ao contrário do que os *media* e o cinema difundiam: o mundo de sonho da mundaneidade e do luxo rapidamente redundava em marginalização.

A figura do *clown* que Sternberg coloca sistematicamente ao lado do Professor quando este visita Lola é augúrio do fim trágico-grotesco a que um tal arquétipo do poder se expõe, caso se envolva em aventuras idealistas. O facto de o fim de Unrat arrastar consigo a ordem burguesa é transmitido por Heinrich Mann de forma subliminar, numa fase da sua escrita em que se distanciava já do Realismo de crítica social. À boa maneira do cinema expressionista, J. von Sternberg mantém esta forma de dizer as coisas implicitamente: por detrás de uma realidade visível está outra muito peculiar, ao nível da subestrutura do filme.

Tal circunstância tem pontos de contacto com a última fase do nosso percurso: a de validar a versão como método tradutivo, cujo enfoque é posto *no que se comunica e não no que se diz*, aliás definição da noção de *implicatura* de que falava H.P. Grice (1975) – quando postulava a teoria do Princípio de Coordenação e das Máximas que o complementam¹⁵ –, que se converteu num modelo clássico no âmbito da teoria da Pragmática. Ezra Pound já se tinha referido às várias implicações da palavra na sua manifestação verbal, que remetem o tradutor para a rede de relações intertextuais e sentidos inter-relacionados: “Tain’t what a man sez, but wot he *means* that the traducer has got to bring over” (cf. Pound: 1950).

5. Sendo que a intencionalidade ou finalidade da tradução deve ser um factor decisivo nas opções metodológicas e estéticas, vejamos como se podem traduzir conteúdos implícitos, que comunicam toda a informação contida no enunciado, mas de forma diferente da que é patenteada pelo seu conteúdo proposicional. Para isso passamos a ouvir a versão *Anjazul*, interpretada pelos *Três Tristes Tigres*, no disco intitulado *Partes Sensíveis* (1993)¹⁶. Esta versão é da

autoria de Regina Guimarães, poetisa, dramaturga, realizadora e tradutora dramática:

há sempre uma pergunta
je ne sais quoi a brilhar
 que nasce no olhar
 duma bela mulher.

quando os meus lábios bebem
 o vinho do teu olhar
 ébrios de desejo
 vão revelar.

sou filha do prazer
 o amor é minha lei
 jogar para perder
 eu sei.

alguns pensam que é mal
 viver de amor assim
 mas sei que vou pecar
 até ao fim.

à minha volta
 como borboletas
 voam os homens
 chulos ou poetas.

Se confrontarmos este poema com o original, verificamos que as intercepções existentes entre ambos potencializam justamente aquilo a que Pound chamou *detalhes luminosos* ou *específicos* da linguagem (cf.: 1911-50). A carga energética das palavras em movimento, constituindo imagens esculpidas e fragmentadas, é captada e vertida para a representação do texto em português. Simultaneamente, as atmosferas contextual e intertextual foram transpostas para a versão, de forma a que se criassem novas relações do texto com a cultura contemporânea do nosso país. Foram trasladados, quer o sentido musical (*melopoeia*), quer o visual (*phanopoeia*), quer mesmo o literal – se atendermos à sua articulação com o implícito e às ressonâncias da palavra, devido às suas ligações extra-literárias (*logopoeia*).

O título da versão *Anjaşul* é um jogo fonético, feito a partir do nome do filme *Der blaue Engel* (*O Anjo Azul*). A mancha gráfica mostra-nos que houve uma redução de estrofes, tendo a penúltima e a última desaparecido. Há uma

atualização estética do ponto de vista ortográfico, pois as minúsculas imperam. Há rima. Dá-se uma minimalização ao nível sintáctico e, logo, métrico, o que, aliás, é compatível com a estrutura rítmica do arranjo musical da versão. Isto redundava num ajustamento à cadência da nossa língua. Houve realmente “uma ponderação entre o metro, a prosódia – aquilo que torna o texto cantável – e a preocupação em “não apagar o irreduzível” (2000), como explicou a autora da versão do poema, que, quando interpelada a este propósito, afirma ter feito uma dramaturgia da canção.

Na primeira estrofe, a compensação da perda semântica de *brilbo enigmático* (“rätselhafter Schimmer”) é feita através das transposições “pergunta” e “a brilhar”. Na segunda e na terceira estrofes é vertido o sentido implícito patenteado no original: o enebriamento que um *vis-à-vis* pungente pode provocar (“Bei einem *vis-à-vis* / Ganz tief in seine Saugen) e a condição de quem está geneticamente predestinada para o amor e o prazer, num mundo e numa fisicalidade em que tal postura pode levar ao contratempo. Na quarta estrofe a recriação é feita com base na atmosfera contextual e intertextual do poema original, em que a transgressão é assumida como opção de vida. Na última estrofe, em que *os homens voam como borboletas em torno dela*, é mantida a colocação. Na opinião da autora da versão, este é um exemplo de irreduzibilidade face ao original, dada a carga metonímica de *luz* e o seu contraponto associado, isto é, o *ambiente nocturno*, que uma versão-cabaret teria que manter pairante. O último verso traduz a generalidade dos homens, ou seja, todo o espectro de homens, que vai do mais aberrante ao mais sublime (“Männer”), sendo o sentido implícito transmitido na íntegra.

No seu ensaio “Poesia e Criação”, dizia Almada Negreiros que “Há seguramente mais ocultamento do ser no oculto que permitiu o seu desocultamento em linguagem”¹⁷. A versão que aqui apresentamos é obviamente uma das muitíssimas possibilidades poéticas que o “desocultamento” do texto de partida permitiria. É, no entanto, um texto literário *irmão do original*, porque ambos partilham da mesma intenção: a de tornar a palavra dinâmica, visível, teatralizada, interagindo com a música e o cinema. Ora, se é verdade que no filme, as legendas, quando bem concebidas ao nível da tradução literal, desempenham a sua função de descodificação no imediato perante o espectador, também é verdade que, à luz dos pressupostos aqui apontados, uma versão como *Anjazul* cumpre de forma modelar o

objectivo de um texto literário que há-de ser cantado – em sintonia com uma determinada imagem pairante, que opera ao nível da reminiscência visual. O filólogo e tradutor alemão Ulrich von Willamowitz-Moellendorf considerava que a boa tradução é como um travesti: mantém a alma, alterando o corpo¹⁸.

A mediação do espírito do texto teve a mesma orientação da adoptada pela atitude musical da versão, tendo a canção, como um todo, adquirido *naturalidade* portuguesa, apesar da sua *nacionalidade* alemã. Esta circunstância não será alheia ao facto de Regina Guimarães integrar a formação de *Três Tristes Tigres*, escrevendo originais e versões em parceria com os outros elementos do grupo, ou seja, os músicos/intérpretes. Se um dado texto literário visar a sua interpretação a par de outras formas de expressão artística, é imperioso que o seu tradutor se articule com os especialistas envolvidos, nomeadamente, dramaturgos, realizadores, compositores. O mesmo acontece entre tradutores de línguas de especialidade – como o direito, a economia, a engenharia, a medicina ou a astrofísica – e os especialistas de tais áreas. A subjectividade inerente à tradução literária de um texto a ser cantado, dramatizado ou filmado não é motivo para auto-centrar a recriação. Deve, pelo contrário, motivar a empatia entre os agentes dos sistemas de linguagem envolvidos, na esteira da eficácia e da fruição.

¹ Exemplo de tais tendências são as escolas alemãs de Leipzig e Heidelberg que, desde os anos 60, falam de uma nova ciência, a da *Translatologia*. Sobre este assunto *vd.* Renato Correia, “Translatologia – Uma ciência Alemã?”, in *Ensaio de Literatura e Cultura Alemã* (coord. Rita Iriarte), Minerva, Coimbra, 1996, pp. 317 e *passim.*, em que o autor explica como é pertinente que “deixe pura e simplesmente de existir” a “tradução, no sentido de uma virtualidade contida no original, que o tradutor se limitaria a actualizar”, para que nos possamos deparar com “um leque plural de opções translatológicas, correspondentes a outras tantas leituras possíveis do mesmo texto e visando objectivos igualmente diferenciados”.

² Título aprioristicamente traduzido pelos alunos do semestre de 1999/2000 por “Estou Imbuída de um Amor Profundo”.

³ *Professor Unrat – ou o Fim de um Tirano*. Adiante será explicada a origem de *Unrat*.

⁴ Vd. “Ezra Pound’s Theory of Luminous Details”, in Edwin Genzler, *Contemporary Translation Theories*, Routledge, London, 1993, pp. 19-29.

⁵ Extraído de *Friedrich Holländer und seine Jazz-Symphoniker* (1930), in *Marlene Dietrich - Die frühen Aufnahmen*, Preiserrecords (1990), (Bildarchiv der Österreichischen Nationalbibliothek).

⁶ Citado por Rita Iriarte, in “A Música e a Palavra – Wagner e a Nona Sinfonia de Beethoven”, *Ensaios de Literatura e Cultura Alemã*, *op. cit.*, pp. 107 e *passim*.

⁷ Grupo 1: Carla Castro, Cláudia Gonçalves, Cláudia Sousa, Teresa Meireles, Vânia Mendes; grupo 2: Luísa Matos, Carla Sousa, Mafalda Freitas; grupo 3: Raquel Neto, Bruno Matos, Renato Correia (homónimo do autor aqui referenciado).

⁸ Peter Newmark, *Paragraphs on Translation*, Multilingual Matters Ltd, Clevedon, Philadelphia, Adelaide, 1993, p.21.

⁹ Arthur Schopenhauer (1880), *As Dores do Mundo — Pensamentos e Fragmentos*, Hiena Editora, Lisboa, 1995.

¹⁰ F. Nietzsche, *A Origem da Tragédia* (1892), Guimaraes Editores, Lisboa, 1994, p. 49.

¹¹ R. Barthes, “Sobre Cinema” (1963), p. 20 e “Semiologia e Cinema” (1964), p. 35, in *O Grão da Voz – Entrevistas 1962-1980*, Edições 70, Coleção Signos, n.º 37.

¹² Allen Ginsberg, *Collected Poems 1947-1980*, Harper & Row, Publishers, New York, 1984, p. 54.

¹³ Paula Ramalho Almeida, *A Intersubjectividade na Poesia de Allen Ginsberg*, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 1999, p. 9.

¹⁴ Como refere Siegfried Kracauer, ao analisar *O Anjo Azul* no seu livro sobre cinema alemão, *De Caligari a Hitler*, cit. in Anatol Rosenfeld, *Debates – Letras Germánicas*, n.º 257, Edições Perspectiva, p. 94.

¹⁵ Vd. Escandell Vidal, M. Victoria, *Introducción a la Pragmática*, Editorial del Hombre, Barcelona, 1993, pp. 94 e *passim*.

¹⁶ EMI, Valentim de Carvalho, Música, Lda.

¹⁷ Almada Negreiros, *Obras Completas*, Editora Nova Aguilar S.A., Rio de Janeiro, 1977, p. 1078.

¹⁸ In “Was ist Übersetzen?” (1925), citado por André Lefevere in *Translation, History and Culture: A Sourcebook*, Routledge, London, 1992, p. 169.

traduções

À ESPERA

Edna O'Brein

WAITING, 1995

“Espera Henry Higgins, não perdes pela demora”, diz Eliza Doolittle, fazendo avançar a ameaça de igualdade, ou talvez até de superioridade, sobre o seu excêntrico mestre, o Professor Higgins. Toda a gente que conheço está à espera e quase toda a gente que conheço gostaria de refutar o facto, uma vez que é ligeiramente aviltante, cheira a abandono e mostra que não controlamos completamente os nossos actos. Claro que não controlamos. No seu livro sobre Jean Genet, Sartre diz: “Existir é pertencer a alguém.” Estava a falar especificamente sobre Genet, a criança órfã que sentia que nunca pertencera a ninguém e que, portanto, nunca existira. Órfãos ou não, a dor e aparente infinidade da espera começa no berço, passa por muitas mutações, assume vários disfarces, mas é tão genuína para nós como respirar. Alguns fazem-no discretamente, alguns fazem-no activamente, alguns mantêm-se tão a par das coisas que a sua determinação em não esperar é, em si mesma, uma forma de espera impaciente. Uma coisa é certa, ninguém tem orgulho nisso, excepto talvez Job.

Há a espera enraivecida, a espera lamuriosa, a espera quase alegre, na qual acreditamos verdadeiramente que o telefonema ou a revelação irão acontecer em breve. Todos estes estados, claro, sobrepõem-se, confundem-se, sucedem-se e tornam a suceder-se no espaço de minutos. Pela sua brutalidade pura, a espera do telefonema, na minha opinião, toma a precedência, na medida em que pode soar (e soa) a qualquer momento. Penso, não sem considerável apreensão, no futuro prometido quando, graças à fibra óptica nos nossos computadores, pudermos ver e, pior, ser vistos pelo interlocutor obstinado e imaginar como vai ser difícil explicar de forma convincente os olhos inchados, o ressentimento, as montanhas de louça por lavar, em suma, a depressão e a inércia que acompanham a espera.

Haverá algo de bom em tudo isto? Bem, há alguns momentos raros de literatura baseados no martírio. Quase no final de *A Espera de Godot*, há uma maravilhosa troca de opiniões entre as duas personagens:

“- Ele não veio?”

“- Não.”

“- Agora é tarde demais.”

“- Sim, agora é noite.”

E há também hordas de heroínas de ficção – estou a pensar, neste momento, nas de Patrick White e Karen Blixen, no interior selvagem, esperando a chegada do prometido, e há também uma cena no livro de Zola, *Nana*, que, na minha opinião, ultrapassa todas as outras na sua descrição dessa doença. Um conde conquistador, que suspeita do adultério da sua esposa, aguarda junto à janela da casa do amante, às duas horas da madrugada, vigiando o quarto, um quarto que ele em tempos já visitara e do qual conhece todos os detalhes: a mobília, as tapeçarias, o jarro de água, etc. Com que tensão Zola descreve a cena – o homem que espera o aparecimento de uma sombra pensa no casal na cama, determinado a, ao aparecimento da primeira pista, tocar à campainha, subir as escadas apesar dos protestos do porteiro, derrubar a porta e estrangulá-los. Depois, no seu devaneio, vê uma silhueta ganhar vida no quarto mal iluminado e questiona-se se será o pescoço da sua esposa ou um outro pescoço, ligeiramente mais grosso, mas não consegue decidir-se. Outra vez a escuridão. Duas da manhã, três da manhã, quatro da manhã e adivinhem o que acontece. No final, fica cansado e decide ir para casa dormir um bocado e, na verdade, perde o momento da confirmação, que tão dolorosa e ardentemente tinha desejado. Nós, mortais, cansamo-nos das nossas vigílias, contrariamente aos animais que esperam da forma mais concentrada e flexível até apanharem a sua presa. Parecem imperturbáveis, provavelmente porque sabem que vão ser bem sucedidos, e aí reside o segredo da doença ou da não-doença da espera – a espera que se fundamenta na esperança e a espera que se fundamenta no desespero.

As mulheres esperam mais do que os homens? Penso que as mulheres esperam mais pelos homens do que os homens esperam pelas mulheres e isto apesar dos mandamentos daquelas que pensam que se pode suprimir os instintos com declarações. Não se pode. Aprendemos algumas coisas enquanto vivemos, mas não aprendemos a amar, a odiar ou a discutir de forma muito diferente. Os homens esperam, também: eles esperam pela promoção, esperam pela investida final, esperam pelo prémio e basta observar os farsantes no Parlamento ou no Senado para ver com que lascívia cada um espera o momento de levantar-se e desferir um ataque que irá aniquilar o seu opositor. Muito frequentemente, creio que isto tem um carácter ainda mais apaixonado do que o princípio que está em debate. Os homens também esperam pelas mulheres,

desde que tenham decidido que esta é que é a mulher certa, mas esperam mais activamente e, assim, os pequenos átomos do medo são facilmente difundidos e atirados para todos os lados de modo a espalharem-se. A actividade alegre sempre a espera, mas actualmente, com um “beeper” a ligar-nos aos nossos domicílios, podemos, em qualquer restaurante ou ginásio, quando a saudade ataca, ligar o nosso próprio número para descobrir se a nossa prece foi ou não ouvida.

A prece é, em si mesma, uma espécie de espera, fortificada com uma centelha de fé – ou será de esperança? Para aqueles que rezam ou entoam cânticos com grande perseverança, há a hipótese de que a sua espera tenha sido convertida em propósito.

Claro que não esperamos apenas pelo amor. Esperamos por dinheiro, esperamos que o tempo fique mais quente, mais frio, esperamos que o canalizador venha arranjar a máquina de lavar (e ele não vem), esperamos que uma amiga nos dê o nome de outro canalizador (e ela não dá), esperamos que o nosso cabelo cresça, esperamos pelos nossos filhos frente à escola, esperamos pelos resultados dos seus exames, esperamos pela carta que irá desfazer toda a desolação, esperamos pelo Domingo, quando dormimos até mais tarde ou comemos uma torrada extra, esperamos que o açãfrão floresça, depois os narcisos, esperamos que o amigo perdido telefone ou escreva e diga “Perdoei-te”, esperamos que os nossos pais nos amem, mesmo que já estejam mortos há muitos anos, esperamos pelo resultado deste ou daquele exame médico, esperamos que a dor no ombro passe, esperamos por aquele sentimento de excitação que desapareceu mas não está ainda totalmente extinto, esperamos pelo romance que nos cativa tanto como quando lemos pela primeira vez *Jane Eyre* ou *Guerra e Paz*, esperamos pelo convite para o campo e, muitas vezes, quando lá estamos, esperamos pelo autocarro ou pelo carro que nos trará novamente para casa, na cidade, e para as nossas coisas, as nossas cadeiras, a nossa cama, os nossos hábitos. Esperamos pelas festas que em tempos demos e que, de certa maneira, tinham um brilho que falta totalmente às festas que agora damos. Esperamos (pelo menos eu espero) pelas batatas novas, recusando-me a aceitar que, hoje em dia, há sempre batatas novas, mas as que eu espero são as que foram cavadas a vinte e nove de Junho na Irlanda e que tinham um paladar (ou seria imaginação minha?) diferente de todas as outras. Esperamos por ir dormir e talvez enevoarmo-nos com comprimidos ou com canções tranquilas que nos embalem para longe. Esperamos pelos sonhos, depois esperamos ser arrastados para fora dos sonhos e esperamos pelo

amanhecer, pelo carteiro, pelo chá, pelo café, pelo primeiro toque do telefone, pelo dia que chega.

Esperar por uma bebida no intervalo, num bar de um teatro londrino, é mortificante, pois estou convencida que as senhoras por detrás do balcão são abstmias incondicionais. Esperar numa estação de correios, em qualquer cidade, grande ou pequena, faz-me sentir confusa. Esperar sentada num cabeleireiro é outro cenário imaginado para arruinar qualquer sinal de beleza ou de boas maneiras e, se os cabeleireiros forem realmente bons, tendem a cultivar o *suspense*. Quantas vezes já nos sentamos numa poltrona, juntamente com outras vítimas silenciosamente enraivecidas, enquanto o cabeleireiro hesita sobre uma longa cabeleira como se estivesse a ler a sua aura?

Enquanto dentro de casa a espera tem um toque de masoquismo, fora de casa ganha um espírito marcial. Na rua, juntamo-nos ao exército de pessoas à espera de atravessar a rua ou de não atravessar a rua, de apanhar o autocarro, de espetar um mortal buliçoso com o ferrão de um guarda-chuva! A espera por um táxi mostra-nos num magnífico estilo pugilístico. Em Nova Iorque, numa noite recente, esperei e tornei a esperar – naquela hora morta entre as cinco e as seis horas – e, finalmente, avistei um táxi livre e mandei-o parar, apenas para encontrar lá dentro três cavalheiros que tinham entrado pela outra porta, proclamando que haviam chegado primeiro, recusando-se a sair, lançando-me, pelo menos pareceu-me, ameaçadores olhares gauleses – eram espanhóis – enquanto o motorista, com uma combinação vexatória de *ennui* e insolência, perguntava onde queríamos que nos levasse. Recusei-me a abandonar o táxi, eles recusaram-se e, enquanto partíamos sem um destino definido, ocorreu-me que este perigo relativo era para mim, de certa forma, preferível a ter de sair e esperar, uma vez mais, na rua.

A lógica e a espera, pelo menos para as nossas sensibilidades ocidentais, não são boas companheiras. Correu tudo pelo melhor, deixaram-me na East Sixty-fourth Street, recusaram o meu dinheiro e até sugeriram uma bebida mais tarde.

Esperar por um táxi é completamente diferente de esperar por um amigo e, como todos sabemos, há certos amigos que chegam sempre tarde, porque não conseguem evitá-lo ou porque estão muito ocupados ou porque o tempo não é um factor que lhes interesse. Interrogamo-nos sobre o que verdadeiramente interessa. Eu costumava suportá-lo, mas já não sou capaz. Dez minutos e sinto a implosão, vinte minutos e acontece uma explosão. Pensamos nas coisas que podíamos fazer. Tricot. Crochet. Não se pode fazer tricot nem

crochet na rua. Tai-chi. Só que eu não aprendi tai-chi. Memorizar um poema ou um trecho de Shakespeare. Mas eu não trouxe Shakespeare comigo. Não. A exasperação aumenta e, no momento em que o amigo chega, a sombra latente de cada erro liberta-se e uma noite agradável fica arruinada.

Pode ser da minha raça ou do meu ofício ou pode ser ainda da minha infância, mas ocorre-me que os escritores são piores na espera do que os outros seres. Em jeito de aparte, penso que os pescadores são melhores. Vemo-los nas margens dos rios, empoleirados nos seus banquinhos, cana e linha aparentemente imóveis na água, com o sentido contemplativo das vacas a ruminar. Tal não fazem os escritores que, com os seus diários, confissões e ensaios sobre as suas neuroses, têm menos aptidão para isso do que os outros, o que parece uma contradição, pois escrever e reescrever requer uma paciência infinita. Penso que, ao contrário dos actores, neurocirurgiões ou domadores, os escritores nunca se sentem realmente importantes. O livro está acabado, é enviado, o dia do lançamento é daí a nove meses e, no dia do lançamento, receber-se-á ou não um telegrama ou um ramo de flores. As críticas insinuam-se, mas não há uma ligação palpável entre quem faz e aquilo que é feito. Nesse sentido, o escritor é uma espécie de exilado perpétuo de si próprio.

Para me treinar na arte da espera, às vezes, penso em situações insuportáveis – penso nas pessoas na prisão que têm de preencher as horas, penso nas pessoas nos hospitais ou nos asilos. Penso na freira portuguesa a escrever as suas cartas, ou naquela outra freira, Heloisa que, após a castração do seu amante Abelardo, foi para um convento onde ainda esperava o seu regresso, e penso na última imperatriz da China, descrita por Sterling Seagrave em *Dragon Lady*, que foi escolhida muito jovem para concubina, ficou viúva também muito jovem, passando o resto da sua vida entre os muros da Cidade Proibida, começando os dias com a *toilette*, sendo depois vestida, flores colocadas nos seus cabelos, um pequeno-almoço de papa de aveia e folhas de lótus, a chegada de cestos de presentes e de rolos de seda enviados por cortesãos e, depois, brincando com os cães, cortando folhas de erva em forma de coelhos ou pássaros, cuidando das suas flores, com um eunuco a ler-lhe talvez um pouco de História ou de Ciência, jogando um jogo de tabuleiro ou pintando em seda, fazendo refeições ligeiras, iguarias em pratinhos que ela geralmente recusava e, pensando nisso, agradeço à minha boa estrela por ter nascido no oeste da Irlanda, num clima de relativa austeridade, e não na China imperial.

Isto faz-me pensar no valor ou na futilidade da espera e creio que se deve distinguir entre os dois. Esperar pelo telefonema, esperar pelo milagre – ambos parecem ser simultaneamente esmagadores e ridículos, porque todos sabemos que as coisas não acontecem quando esperamos muito afincadamente. Acontecem quando menos o esperamos. No entanto, existe uma espécie de espera que é fértil e que chamou a minha atenção através de uma peça escrita por Václav Havel, que se intitulava *Plantando, Regando e Esperando*. Falava da sua própria impaciência enquanto presidente da Checoslováquia. Quisera atingir algo visível e tangível e foi-lhe difícil resignar-se à ideia de que a política, tal como a História, é um processo emergente. Estava a sucumbir a um determinado tipo de impaciência, pensando que sozinho poderia encontrar uma solução para o problema. Pensou consegui-lo, mas verificou com paciência forçada que o mundo e a História são regidos por um tempo próprio, tal como as nossas vidas, no qual podemos intervir num gesto criativo, sem nunca atingir o controlo absoluto. A passagem termina com a bela imagem da acção de plantar, de enterrar a semente, de regar a terra e de dar à planta o tempo que lhe é vital. Não se pode enganar uma planta, tal como não se pode enganar a História, foi desta maneira que ele formulou o problema. Penso que isto é verdade para nós próprios. Não podemos forçar os corações ou as mentes dos outros nem obrigá-los a fazer o que queremos no preciso momento em que o queremos. Só podemos esperar e, talvez como a freira portuguesa, converter as nossas tribulações em prosa perene.

Trad. de Ana Isabel Silva Pereira¹

¹ Antiga aluna do Curso Bietápico em Línguas e Secretariado – Ramo de Tradução Especializada.

O RISO É MINHA PROFISSÃO

Heinrich Böll

DER LACHER, 1952

Quando sou questionado sobre a minha profissão, fico embaraçado: corro, gaguejo... eu, que me considero uma pessoa segura. Invejo as pessoas que podem dizer: eu sou pedreiro. Cabeleireiros, contabilistas, escritores: invejo a simplicidade das suas respostas, pois todas estas profissões se definem por si próprias e dispensam qualquer esclarecimento. Mas eu fico perturbado por ter de responder a essa pergunta: rir é a minha profissão. Uma resposta destas implica outra: “E vive disso?”, à qual eu devo responder, em favor da verdade “Sim”. Eu vivo o dia-a-dia à custa do meu riso, pois o meu riso é – comercialmente falando – procurado. Desempenho a minha função com qualidade e experiência e ninguém se ri como eu, ninguém domina assim as nuances da minha arte.

Durante muito tempo – para me escapar a esclarecimentos aborrecidos – qualificava-me de actor. Contudo, as minhas capacidades mímicas e oratórias são tão diminutas que esta designação não me parecia estar de acordo com a verdade. E eu aprecio a verdade e a verdade é que rir é a minha profissão. Eu nem sou palhaço nem cómico, não faço rir as pessoas, mas interpreto os seus risos. Consigo rir como um imperador romano ou como um estudante sensível. O riso do séc. XVIII é para mim tão fácil como o do séc. XIX e, quando é preciso, o meu riso é o de todos os séculos, todas as sociedades e todos os tempos. Aprendi-o tão facilmente como se aprende a pôr solas em sapatos. O riso americano está no meu coração, o riso africano, o riso branco, vermelho, amarelo e, mediante o honorário respectivo, deixo-o soar consoante a direcção artística.

com delicadeza. Rio de forma melancólica, moderada, histérica; rio como um Tornei-me indispensável: rio em discos, rio em músicas e os directores de peças radiofónicas tratam-me condutor de eléctrico ou como um aprendiz do ramo alimentar; o riso da manhã, o riso da tarde, o riso nocturno e o riso do crepúsculo, enfim, independentemente de onde ou de quando é o riso, eu consigo reproduzi-lo.

Podem acreditar que uma profissão assim é cansativa, sobretudo porque – é esta a minha especialidade – sou perito no riso contagiante. Por isso me

tornei também imprescindível nos terceiros ou quartos balcões das comédias, que vibram, com legitimidade, com as suas piadas. Assim, sento-me quase todas as noites algures no teatro de variedades como um “Art Claquer” subtil, para rir de forma contagiante nos momentos mais monótonos da peça. Este deve ser um “trabalho feito à medida”: o meu riso efusivo, espontâneo não deve aparecer nem demasiado cedo nem demasiado tarde, deve surgir no momento certo e ser adequado ao programa para que o auditório vibre e a piada seja preservada. Depois, esquivo-me, extenuado, até ao guarda-roupa, visto o meu casaco, mas estou contente porque finalmente acabei o expediente.

Em casa, esperam-me vários telegramas: “Precisamos urgentemente do seu riso. Actuação: Terça-feira”. Passadas poucas horas, estou sentado num comboio rápido e sobreaquecido e lamento o meu destino.

Percebe-se com facilidade que eu nutro pouca simpatia pelo riso depois do expediente e nas férias.

O ordenhador fica contente quando deixa a vaca; o pedreiro fica feliz quando pode esquecer a argamassa e o carpinteiro tem em casa muitas portas que não funcionam ou gavetas que só com esforço se conseguem abrir. O pasteleiro gosta de pepinos em conserva, o talhante gosta de maçapão e o padeiro come a salsicha sem pão; o toureiro gosta de lidar com pombos, o pugilista fica pálido quando o seu filho tem uma hemorragia nasal – eu compreendo tudo isto, pois nunca rio fora do expediente. Eu sou uma pessoa soturna e as outras pessoas tomam-me – e talvez com razão – por um pessimista.

Nos primeiros anos do nosso casamento, a minha mulher dizia-me frequentemente: “Ri-te um pouco!”, mas entretanto tornou-se claro que eu não poderia satisfazer este pedido. Eu fico feliz quando posso descontraír os meus cansados músculos faciais e o meu fatigado ânimo através de uma profunda seriedade. Sim, o riso dos outros faz-me ficar nervoso porque me recorda a minha profissão. Nós mantemos um casamento tranquilo, agradável porque a minha mulher desaprendeu de rir: volta e meia, surpreendo-a com um sorriso e sorrio-lhe também. Falamos um com o outro em voz baixa, pois eu odeio o barulho do teatro de variedades, odeio o barulho que reina nas representações.

As pessoas que não me conhecem consideram-me uma pessoa reservada. Talvez o seja, porque tenho de abrir a boca demasiadas vezes para rir. Vivo a minha vida com uma expressão imperturbável e, de vez em quando, permito-me um ténue sorriso e penso muitas vezes se realmente cheguei a sorrir. Creio que não.

A minha irmã conta que eu sempre fui um rapaz sério.

Embora me ria de diversas maneiras, o meu próprio riso não o conheço.

Trad. de Maria Inês de Sousa Rodrigues e Maria Gabriela Mesquita¹

¹ Alunas do Curso Bietápico em Línguas e Secretariado – Ramo de Tradução Especializada.

recensões

OS SONHOS DE EINSTEIN

Ficção

De: Alan Lightman

Tradução portuguesa de Ana Maria Chaves

Título original: *Einstein's Dreams*

Porto: Edições Asa, 1994

ISBN: 972-41-1380-9

108 páginas.

Cidade de Berna, Suíça, ano de 1905. Um jovem, Albert Einstein, tem estranhos sonhos sobre o Tempo, no momento em que está prestes a descobrir a Teoria da Relatividade.

O tempo, analisado sob todos os ângulos, inventado em todas as suas vertentes, permite que um tema tão complexo como a Relatividade seja abordado de forma simples, sem cálculos nem equações.

Cada sonho é uma descrição de um mundo onde o tempo se desenvolve de modo característico. Um mundo em que o tempo é circular, onde os acontecimentos se repetem: "...as coisas que agora acontecem já aconteceram antes um milhão de vezes"; um mundo com o fim definido: "Um mundo que só tem um mês de vida pela frente é um mundo de igualdade"; um mundo em que o tempo anda para trás, ou seja, os acontecimentos da vida são invertidos: "Fica cada vez mais pequena. Começa a gatinhar. Começa a mamar"; um mundo em que o tempo voa, corre e salta com os pássaros: "...cada homem e cada mulher desejam apanhar um pássaro"... sucessivas visões daquilo que o Tempo confinado num determinado mundo é ou pode ser!

Esta teoria da Relatividade e do Tempo é o conhecimento da própria condição humana. Cada Homem vê os seus actos condicionados pelo passado, pelo presente e pelos objectivos futuros. Não girará tudo à volta do Tempo? Não o "tempo-máquina", aquele que nos indica a hora de acordar, de comer, de deitar, mas o "tempo-corpo", aquele que cada um tem dentro de si, as lembranças, os desejos, as ânsias.

O livro é uma incursão pela relação do Homem com o Tempo: os comportamentos são adoptados consoante a forma como cada ser humano vive o seu tempo, a importância que atribui ao passado e ao futuro e a forma como classifica cada momento da sua vida.

Mais do que uma reflexão sobre aquilo que o tempo é ou pode ser, esta obra de ficção é uma introspecção sobre as atitudes do ser humano, determinadas pelo cunho e pela autoridade que ele confere ao seu próprio tempo.

Alan Lightman nasceu em 1948 no Tennessee. Em 1990 ganhou o Association of American Publishers' Award pelo seu livro de carácter científico *Origins*. Foi nomeado, em 1994, para o PEN New England/Winship Award, pela obra de ficção *Os Sonhos de Einstein*, a sua primeira obra de ficção. Pelo seu romance *The Diagnosis*, foi nomeado para o 2000 National Book Award in Fiction. É autor de várias obras de carácter científico.

*Rosa Margarida Costa*¹

¹ Antiga aluna do Curso Superior de Tradução Especializada.

DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA CONTEMPORÂNEA
DA ACADEMIA DAS CIÊNCIAS DE LISBOA

Dicionário de vocabulário geral

De: João Malaca Casteleiro, *et. al.*

Lisboa: Editorial Verbo, 2001

ISBN: 972-98506-5-8

3809 páginas.

Há cerca de um ano atrás, pulularam nas páginas da imprensa portuguesa as mais diversas considerações sobre o *novo* dicionário da língua portuguesa (DLPC). A diatribe envolveu leigos e especialistas e a indignação foi quase unanimemente proclamada: irreverente e leviano, o novo dicionário viera poluir, conspurcar e aviltar a língua portuguesa, subvertendo as regras de ortografia tradicionais, aportuguesando grosseiramente estrangeirismos já lexicalizados por via de empréstimos directos e conferindo o estatuto de existência real a determinados lexemas de registo coloquial e familiar que os mais púdicos jamais queriam ver ascender ao estatuto de entrada lexical. Mas terá sido mesmo assim?

Constituído por dois austeros, mas elegantes volumes, revestidos de um aristocrático fundo azul e adornados de caracteres alvos e dourados, o responsável por tanta celeuma materializa um percurso iniciado em 1988 e apresentado ao público a 26 de Abril de 2001, na Academia das Ciências de Lisboa. Resulta, na minha opinião, de um copioso, inestimável e hercúleo trabalho, coordenado por Malaca Casteleiro (professor catedrático da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e presidente do Instituto de Lexicologia e Lexicografia). No entanto, há de certo aspectos que poderiam ter sido alvo de um tratamento diferente (porventura mais exaustivo), aos quais farei referência, após uma breve caracterização do DLPC.

O utilizador desta obra de referência tem ao seu dispor um património lexical fixado em 3809 páginas, por meio de 70 000 entradas lexicais (lemas) e 22 000 combinatórias fixas de palavras, tratando-se de um dicionário geral de língua portuguesa que atesta a ubiquidade do nosso idioma no mundo actual, ao incluir brasileirismos, africanismos e asiaticismos (de que são exemplo as entradas: *fuzué, ônibus, banto, kwanza, bambu e pagode*, entre outras). Do ponto de vista estilístico, o diapasão de registos do discurso é considerável, configurando

um vasto leque de regionalismos (como por exemplo: *peto*[*mealheiro*], *bibe* [*abibe*]), calão (*brasa*, *artola*, *curtido*), neologismos (*processar*, *balcanizar*, *mediatizar*), estrangeirismos (*trip*, *holding*, *copyright*, *zapping*) e gíria técnica e científica (*afasia*, *globalização*, *mundialização*, *pizicato*, *placa-mãe*).

Cada entrada lexical faculta informação respeitante à pronúncia (transcrição fonética e aspectos prosódicos), categoria gramatical (parte do discurso), origem etimológica ou paradigma formativo (decomposição morfológica) e configuração do espaço conceptual da palavra (descrição, numericamente categorizada dos seus valores semânticos). Algumas entradas contêm ainda informação morfológica relativa à flexão em género e número dos lexemas, bem como informação pragmática (relativa aos níveis de língua).

Esta obra provocou uma nem sempre salutar polémica focalizada em questões orçamentais e de idoneidade, e em determinadas opções metodológicas dos autores, no que respeita às dimensões fonéticas, ortográficas, gramaticais, semânticas e pragmático-estilísticas disponíveis nas entradas lexicais. Pondo de parte as considerações orçamentais e legais, ousaria dizer (talvez para escândalo de muitos) que, não obstante muitas das lacunas legitimamente apontadas, o *DLPC* é o melhor e o mais estético dicionário até à data disponível, no mercado livreiro. Esta constatação decorre da única forma relativamente objectiva de, no meu entender, avaliar a qualidade desta obra: perguntando o que é que ela acrescenta aos restantes dicionários já existentes. E, para simplificação da tarefa, circunscrevo a minha opinião a um único pólo de comparação, pois os que diariamente consultam diferentes dicionários de língua portuguesa reconhecerão que o principal rival à altura de uma análise comparativa é o luso-brasileiro *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* (1986).

A primeira mais-valia do *DLPC* (face ao dicionário *Aurélio*), é a inclusão da transcrição fonética de palavras. É certo que, tal como foi sobejamente referido pela crítica, essa transcrição, a julgar por palavras, como por exemplo: *coelbo*, *concelbo*, *vermelbo*, afigura-se-me facciosa e redutora, ao privilegiar sonoridades vocálicas alheias a uma fatia considerável da comunidade linguística portuguesa, residente a norte do Tejo. Mas, também não deixa de ser uma referência útil, principalmente para utilizadores estrangeiros. Já no que respeita à tentativa de normalização ortográfica, o *DLPC* merece, de facto, uma apreciação menos positiva, pois há que concordar que é patente a incoerência de critérios: se se afigura plausível escrever *brifingue*, porque não haveremos então de escrever também *taimingue*, como referia ironicamente um leitor indignado, em carta ao jornal *Público* (14/05/01)? Julgo que não será

necessário legitimar pronúncias macarrónicas de inglês que não encontram, aliás, cristalizadas, a ponto de ficarmos resignados a aceitá-las como parte do uso linguístico comum.

Mas, tão agastada face a estes *pecados veniais*, a generalidade da crítica pareceu ignorar a grande virtude do DLPC, a qual reside, a meu ver, na clareza e profundidade que o utilizador encontra na generalidade das entradas lexicais (*vide*, por exemplo, *astracã*, *afasia*, *língua*, *quadrilheiro*, *epístola*). Encontro, no DLPC, maior consistência na paráfrase explicativa, nos exemplos e nos próprios sentidos particularizantes do lema). É também de louvar o facto de este dicionário representar o primeiro da nossa língua que inclui abonações não apenas de autores consagrados no plano literário ou científico, mas também citações da imprensa escrita, já que muitas vezes são estas que cunham determinado termo, ou provam a sua proliferação de uso (*descarga*, *pico*). Em determinados casos os exemplos do discurso jornalístico são fortemente facilitadores de uma consistente arrumação cognitiva.

No plano morfológico, pude, ao longo de um ano de utilização mais ou menos exaustiva, verificar que apesar de mais completo que o dicionário *Aurélio*, o DLPC ostenta incoerências quanto à informação sobre a flexão em número: Se o(s) plural(ais) de *cortesão*, *guardião*, *aldeão*, *vilão* e *charlatão* surge(m) referenciado(s), porque não consta também o de *tecelão*? Há, neste domínio um tratamento assistemático e é, de facto, algo defraudante que um dicionário desta envergadura não dê resposta a dúvidas tão mezinhas como a questão da flexão do plural.

Devo também referir, no *capítulo* das inconsistências, que julgo ter havido uma selecção algo aleatória de neologismos pertencentes a um nível de língua familiar, ou porventura a um registo depreciativo popular. Se figuram como realidade linguística *bué*, *baril*, *pedrada*, *fixe*, porque não figurarem igualmente lexemas tão comuns no uso linguístico actual, com é o caso de *morvão*, *tótil*, *flipado*, *pó*, *chocolate* e *moca* (nas suas acepções particularizantes)? Torna-se imperativo que uma nova edição explore a variação diastrática da nossa língua com maior profundidade.

Será ainda verdade, tal como Vasco Graça Moura caustica e displicentemente asseverou (*Expresso*, 7/07/1), que este dicionário não permite ler clássicos como Gil Vicente, Camões, Jorge Ferreira de Vasconcelos e tantos outros, mas, no cômputo geral, tem-me permitido, posso afiançá-lo, ler com satisfatória profundidade diferentes tipologias textuais integradas no meu quotidiano de docente de língua portuguesa e de tradução e estou certa que

permitirá à grande maioria dos falantes de língua portuguesa clarificar, aprofundar e alargar o seu léxico mental e as suas competências linguística e comunicativa.

Para concluir, considero que o poder normativo desta obra é, apesar dos seus méritos, muito discutível; trata-se de uma referência bibliográfica essencial, mas a sua autoridade suprema é relativa, já que o bom senso de um utilizador profissional o incita a não se circunscrever a uma única fonte. Trata-se, acima de tudo, de uma aquisição prioritária para quem procura aprofundar com segurança o conhecimento linguístico do português. É, pois, inegável o seu interesse tanto para o público leigo como especializado e é inestimável a sua importância pedagógica. Porém, como qualquer dicionário sob a égide da palavra *contemporâneo*, o *DLPC* estará inelutavelmente sujeito a enfermar de obsolescência. Como alguém já disse: *estranho, esse mundo dos dicionários!*

Joana Castro Fernandes

THE ATHENIAN MURDERS

Ficção

José Carlos Somoza

Tradução inglesa de Sonia Soto

Título original: *La Caverna de las Ideas*

Londres: Abacus, 2002 (2000)

ISBN: 0-349-11386-6

314 páginas.

O Mistério da Tradução...

Na Atenas de Platão, um jovem discípulo da Academia é encontrado morto. Diágoras, o professor dedicado, acredita que essa morte não foi acidental e recorre ao auxílio de Heracles Pontor, o “Decifrador de Enigmas”, para a investigar. À medida que os assassinatos se sucedem, Diágoras e Heracles embrenham-se no mundo secreto dos cultos dionisiacos atenienses, arriscando as vidas para restabelecer a ordem e a razão numa Cidade em convulsão que, na realidade, a ambas rejeita.

Ao mesmo tempo, decorre uma intriga paralela, escrita na primeira pessoa, através das notas de um tradutor ficcional. À medida que o tradutor desvenda o manuscrito grego, torna-se evidente que o autor original ocultou um significado subliminar no texto, recorrente em palavras e imagens metafóricas. Enquanto o mistério se adensa, o tradutor descobre sucessivas referências a si próprio no texto, que parece interpelá-lo directamente, de forma cada vez mais ameaçadora:

“Translator, stay in the cave of your footnotes. Don’t try to escape up into the text. You’re not a Decipherer of Enigmas, however much you’d like to be... You’re just a translator. So carry on translating!”

“Why should I restrict myself to being just a translator, when you don’t stick to being a reader?” I said defiantly. “Since you’re the author of the novel, I’m free to imitate the characters!”

Este romance histórico de mistério evoca naturalmente *O Nome da Rosa* de Umberto Eco. Em *The Athenian Murders* há uma história que se desenrola dentro de outra história, um jogo de espelhos entre autor e tradutor, separados entre si por milhares de anos, com um desfecho inesperado que questiona a realidade do real e expõe os perigos e mistérios do ofício da tradução:

‘The only world that exists is the world of the novel you’ve translated: Athens after the war, a city full of madness, ecstasy and irrational monsters. That is the real world, not ours.’

José Carlos Somoza nasceu em Havana, em 1959, e vive actualmente em Madrid. Psiquiatra de formação, dedica-se à escrita, tendo seis romances publicados. Em 2000, foi finalista do Prémio Nadal, um dos mais importantes galardões literários de Espanha. *The Athenian Murders* foi a sua primeira obra traduzida para inglês.

Clara Sarmiento