

RESENHA/REVIEW

ILARI, Rodolfo (2001) *Introdução à Semântica. Brincando com a Gramática*. São Paulo: Contexto.

Resenhado por/by Roberta PIRES DE OLIVEIRA
(Universidade Federal de Santa Catarina/CNPq)

Palavras-chave: *Semântica; Gramática; Ensino.*
Key-words: *Semantics; Grammar; Teaching.*

Em meados de 2000 busquei apoio bibliográfico para trabalhar, com professores de língua materna de primeiro e segundo graus, possibilidades de enriquecer as aulas de português com o ensino de semântica. Na época, essa busca foi frustrada porque não encontrei nenhuma escora que sustentasse uma ponte entre a pesquisa e o ensino de semântica na academia e o ensino e a pesquisa (infelizmente ainda tão pouco presente) na escola “fundamental”¹. Era um forte indício de que a semântica não estava (e, creio, ainda não está) presente na sala de aula;² indício ratificado por Ilari: “uma das características que empobrecem o ensino médio da língua materna é a pouca atenção reservada ao estudo da significação” (p. 11). Aquela foi uma busca também frustrante porque revelou um fato surpreendente e entristecedor: o enorme acúmulo de conhecimento sobre a semântica das línguas naturais que a pesquisa trouxe à tona não estava (não está!) contribuindo para modificar o ensino de língua materna.

Já havia então alguma literatura cuja preocupação é estender a semântica para a sala de aula³. Trata-se, no entanto, de uma literatura ou

¹ Estou usando ensino fundamental em sentido amplo, não referindo apenas ao ensino de 5 a 8 séries.

² Este indício foi confirmado na tese de mestrado de Ana Mokva (UFSC, 2001)

³ Agradeço as indicações bibliográficas feitas por um dos pareceristas anônimos.

voltada para questões mais propriamente lexicais (é o caso das análises dos conectivos elaboradas por Madre Olívia (1976, 1979a e 1979b)) ou diretamente vinculadas a problemas textuais (os vários trabalhos sobre coesão e coerência). O que não havia era uma literatura que versasse sobre uma semântica sentencial, que tratasse de fenômenos como pressuposição, quantificação, tempo, aspecto, estrutura argumental, em suma que incorporasse os ganhos promovidos por uma semântica gramatical. É precisamente este vazio que a publicação de *Introdução à semântica. Brincando com a gramática* vem preencher. É talvez pouco, mas ao menos os professores dispõem hoje de um bom guia para, quer na forma de ensino quer na de pesquisa, fazer uma reflexão gramatical sobre o significado.

Um primeiro aspecto a ser notado é que o título, *Introdução à semântica. Brincando com a gramática*, é um tanto enganoso, porque não se trata de uma introdução à semântica propriamente dita (o próprio autor ressalta que o livro não é uma exposição teórica de noções em semântica). Afinal uma introdução à semântica das línguas naturais deve não apenas descrever fatos semânticos, mas explicá-los através da construção de uma teoria do significado. Ilari não constrói uma teoria dos fenômenos semânticos, mas apresenta uma série de “formatos de exercícios” que buscam valorizar o conhecimento epilingüístico dos alunos, que exploram “operações que realizamos o tempo todo, sem nos preocuparmos em teorizar, quando usamos a língua no dia-a-dia” (p.11). Ele permite assim que o professor trate do enorme repertório de conhecimentos e variedade de processos que mobilizamos ao interpretar, sistematicamente estudados pela semântica. É aí exatamente que está a contribuição deste livro: ele é um excelente manual de exercícios para a reflexão sobre os atos de significar que realizamos espontaneamente a todo momento (inclusive quando sonhamos, a contar pelas análises de Freud!).

Este manual se inicia por uma breve apresentação de João Wanderley Geraldi, intitulada “Sagacidade, argúcia e lupa”, que situa o percurso de Ilari no panorama da história recente do ensino de língua materna. A partir da década de 70, o enfoque no ensino de língua alterou-se profundamente: houve um crescente afastamento do cânone uníssono (seja o literário, que se dedicava apenas à literatura com L maiúsculo, seja o lingüístico, que só se interessava pela Língua, como se houvesse uniformidade) em direção à pluralidade (não apenas os exemplos da literatura consagrada, mas todas as possibilidades de textos; não apenas a norma culta, mas as

diferentes variedades). Paralelamente houve um crescente afastamento de uma relação pedagógica mecânica com a língua (presente nos famosos exercícios de confirmação) em direção a uma relação de atividade reflexiva e construtiva. Esse novo livro de Ilari é, na avaliação correta de Geraldi, mais uma contribuição do autor para essa pedagogia “libertadora” da língua.

Segue-se à apresentação, uma “Explicação prévia”. Nela Ilari explicita suas pretensões com o livro e conclui afirmando que espera que ele “possa ajudar seus leitores na construção de uma prática pedagógica mais criativa e gratificante”. O autor pretende realizar tal proeza através de apresentação de exercícios que põem à mostra a linguagem em funcionamento. Este objetivo ele cumpre com maestria.

O livro é dividido em 25 capítulos, cada um versando sobre um tópico em semântica, entendida em sentido amplo, isto é incluindo fenômenos que alguns autores poderiam classificar como pragmáticos. São eles: Ambigüidade de segmentação, Aspecto, Atos de fala, Comentários sobre um conteúdo, Conotação, Conteúdo descritivo demais e de menos, Dêixis e anáfora, Descrições definidas e indefinidas, Elementos conceituais e afetivos do sentido, Frases feitas, Implícitos (I), Implícitos (II), Linguagem e metalinguagem, Linguagem figurada: processos analógicos, O(s) mundo(s) de que falamos, A negação, Papéis temáticos, Mecanismos de paráfrases baseados no léxico, Paráfrase: mecanismos sintáticos, Perguntas e respostas, Quantificadores, Referência, Tipos de relações, Tempo e Vagueza. Pode-se sempre argumentar que tal ou qual tema deveria ou não ter sido incluído no repertório, mas, dado que o objetivo é possibilitar o tratamento da variedade de modos de significar, a diversidade de temas escolhidos é bastante apropriada. Além disso, os temas centrais da semântica contemporânea (referência, descrição definida, tempo, aspecto, quantificação,...) estão contemplados.

Os capítulos estão ordenados alfabeticamente, talvez para que o professor possa se sentir mais a vontade para utilizar o manual segundo suas próprias necessidades. Mas uma certa ordenação temática (e não apenas formal), que poderia ser conseguida através de referências cruzadas, poderia ajudá-lo. A falta de referências internas acaba por dar uma sensação de que os temas não estão conectados. Ora, uma das dificuldades do semanticista, cujo objetivo final é construir uma teoria que explique a capacidade que um falante tem de atribuir significado a um número ilimita-

do de sentenças, esbarra no fato de que os fenômenos semânticos estão interligados. Ao interpretarmos uma sentença atribuímos referência, temporalizamos, aspectualizamos, quantificamos, pressupomos, implicamos... Se aspecto e tempo não precisam estar necessariamente vinculados, porque é possível sentenças sem tempo aspectualizadas (*A Terra gira em torno do sol*, por exemplo), há entre eles uma enorme afinidade. O tempo localiza o evento na linha do tempo com respeito ao momento de fala, enquanto o aspecto descreve as propriedades da estrutura interna desse evento. Em *João beijava a Maria* o evento é passado e imperfeito. Dado que os capítulos são organizados apenas alfabeticamente (o aspecto é capítulo 2, o tempo capítulo 24), os tópicos ficam isolados. Seria possível ter amarrado os temas se encontrássemos, nos vários capítulos, referências internas. Mas esse recurso não é utilizado sistematicamente, de maneira que os temas sobram como se fossem unidades independentes, isoladas umas das outras.

Eis outro exemplo, ainda sobre o tema do aspecto: sabemos que ele está fortemente ligado aos “mundos de que falamos”, tema do capítulo 15. Esse vínculo aparece no exercício solicitado na página 115, que versa sobre a canção “João e Maria” de Chico Buarque de Hollanda (*Agora eu era herói e meu cavalo só falava inglês*), em que o imperfeito indica a constituição de um mundo possível (bastante distante do mundo atual) e não um evento inacabado. Sem dúvida, o professor só teria a ganhar se as relações entre os temas tivessem sido explicitamente construídas ao longo do livro, esclarecendo assim que nossa capacidade semântica é uma rede de relações (um sistema) entre sentenças.

Ainda tendo em vista a estrutura dos capítulos, há referência a um capítulo que não existe. Na página 123, o autor está discutindo, a partir da análise da sentença *Todos os hidrantes não tinham água*, o problema da ambigüidade gerada pela interação entre o quantificador universal e a negação. Trata-se de um caso clássico de ambigüidade de escopo. Ao falar sobre escopo, uma noção central na semântica, o autor indica ao leitor o capítulo sobre ambigüidade. Há, no livro, um único capítulo em que o termo ambigüidade aparece no título, “Ambigüidade de segmentação” (capítulo 1), e neste capítulo não há qualquer menção ao conceito de escopo. E, após ler todo o livro, o leitor descobre, bastante insatisfeito, que não há um capítulo em que a noção de escopo é esclarecida. Trata-se de uma falha a ser corrigida numa próxima edição.

Vejamos a estrutura interna dos capítulos. Nota-se de imediato que neles se repete um mesmo padrão: uma rápida exposição teórica e uma série de exercícios. A parte teórica inicia com uma explicitação do objetivo do capítulo, seguida por uma breve definição do tema e finaliza com a apresentação e análise de exemplos. Após esta exposição estão os exercícios que retomam o tema discutido no capítulo. Trata-se de uma estrutura bastante tradicional, característica de manuais didáticos. A opção pelo formato tradicional pode dar a falsa impressão de que este livro não valoriza procedimentos de descoberta. Não é este o caso, entretanto. O professor encontra nos exercícios material mais que suficiente para construir a partir deles os diferentes conceitos teóricos apresentados. Os exercícios foram elaborados, como veremos mais adiante, precisamente para despertar no aluno a vontade de raciocinar linguisticamente.

A principal característica da exposição teórica é ser rápida, sucinta, quase uma ficha de leitura. A intenção, claramente, não é ensinar semântica ao professor. Ela é antes um roteiro que retoma uma discussão já feita, um conhecimento já compartilhado. Ela é, por isso mesmo, insuficiente, a menos que o professor já tenha um certo traquejo com semântica. Um bom exemplo é o capítulo sobre implícitos (capítulo 11), em que são apresentados os conceitos de pressuposição e acarretamento. Essas não são noções simples e uma breve explicação muitas vezes não é suficiente, até porque sabemos que uma mesma sentença pode ao mesmo tempo pressupor e acarretar uma outra sentença (*João saiu rapidamente* acarreta e pressupõe que *João saiu*). Quem já experimentou ensinar esses conceitos sabe da dificuldade que eles trazem. A sentença *João e Maria são ricos* acarreta a sentença *A Maria é rica?*

A literatura afirma que a pressuposição é a informação que se mantém inalterada em uma família de sentenças (Pires de Oliveira 2001). Em outros termos, podemos negar, interrogar, exclamar, topicalizar, encaixar uma dada sentença que sua(s) pressuposição(ões) se mantém. É, no entanto, comum definir a pressuposição apenas pelo teste da negação: negamos a sentença e verificamos quais informações se conservam. Este, aliás, é o caso em Ilari. “Diz-se que uma informação é pressuposta quando ela se mantém mesmo que neguemos a sentença que a veicula” (p. 85). Esta definição funciona bem para as sentenças mais simples, como *João parou de fumar*, mas a relação entre pressuposição e negação (que aparece tematizada no capítulo sobre negação, capítulo 16, embora no capítulo sobre implícitos

não haja qualquer referência ao capítulo sobre a negação) não é nada banal; quantos já não se enrolaram testando se há pressuposição através do teste da negação? Se negamos uma sentença como *A Maria está grávida de novo* obtemos *A Maria não está grávida de novo*, uma sentença ambígua precisamente por causa da relação de escopo entre os operadores *não* e *de novo*. Ela descreve duas situações bem distintas: 1. a Maria já esteve grávida antes e não está grávida de novo; 2. a Maria nunca esteve grávida e mais uma vez não está grávida. Na primeira, a estrutura é:

(não (de novo (estar grávida (Maria))))

Na segunda:

(de novo (não (estar grávida (Maria))))

Apenas a primeira interpretação compartilha com a sentença na afirmativa a pressuposição *Maria já esteve grávida*.

É claro que podemos supor que o professor de língua materna já domina esses melindres e a teoria subjacente, ou que ele pode compreendê-los intuitivamente, através da análise dos exemplos e dos exercícios. Na “Explicação prévia” o autor reconhece que os professores “alteraram substancialmente sua prática pedagógica, tornando-a mais criativa e mais gratificante” após terem “*assimilado um mínimo de teoria e algumas orientações de aplicação*” (p. 12, ênfase minha). Mas, e o professor que não tem esse mínimo de teoria, que não tem qualquer orientação de como aplicar os exercícios, que ainda sabe pouco do fundo comum de conceitos e teorias em que se dá a lingüística contemporânea? É aqui, me parece, que faz falta referências bibliográficas que possam ancorar o professor, que permitam que ele aprenda e aprofunde questões que lhe interessam, que estimulem o pesquisador no professor. Não há qualquer indicação para que o professor possa andar com seus próprios pés, nem para o conteúdo do livro nem para além de ele. Eis mais uma sugestão para uma segunda edição.

Essas críticas em nada ofuscam o valor deste livro que se sustenta na criteriosa análise dos fenômenos tratados e na excelência dos exercícios. De maneira criativa e em muitos casos cômica, os exercícios cumprem seu desígnio: exploram o conhecimento intuitivo do aluno, estimulando a reflexão sobre a linguagem e os diversos modos de significar. O primeiro aspecto que transparece já no folhear o livro é a preocupação com a diver-

cidade: os exercícios exploram diferentes tipos de texto (literários (p.189)⁴, canções populares (p.116), redações de alunos (p.61), bulas de remédio (p.149), notícias e matérias jornalísticas (p.77), piadas (p.14),...), diferentes linguagens (cartuns (p.165), charges (p.185), propagandas (p.113),...), variedades de exercícios (caça-palavras (p.16), interpretação de texto (p.37), produção de texto (p.37), descoberta (p.139),...). Essa diversidade aparece sempre em mão dupla: transpor de um tipo de texto para outro, da linguagem escrita para o desenho (e vice-versa), da oralidade para o registro mais culto...

Na página 165, por exemplo, encontramos um exercício em que o aluno deve transformar diálogos em “tiras”, ou seja, o aluno deve desenhar uma estória em quadrinhos. Um desses diálogos é: – *O senhor podia me passar o sal?* – *Podia*. Trata-se de um exercício que permite explorar, entre outras questões, os limites entre a semântica e a pragmática, na medida em que houve uma ruptura da máxima da relevância. O professor poderia propor aos alunos uma “encenação” e discutir as diferentes reações das pessoas.

Outra característica dos exercícios é o cuidado em trabalhar a partir do conhecimento que temos (mesmo que inconsciente) da nossa língua, quer através de exercícios que levam o aluno a construir as regras que intuitivamente nos guiam (veja um exemplo mais adiante) e, conseqüentemente, a refletir sobre a linguagem, quer através do pedido explícito para que o aluno traga para a sala de aula a sua própria experiência. Veja o seguinte exemplo, que aparece na página 70. “No trânsito de uma grande cidade, temos às vezes a oportunidade de ouvir xingamentos. Faça uma listinha de xingamentos que evocam tipicamente situações de trânsito e, depois, tente determinar se algum deles dá informações objetivas sobre a pessoa xingada, sobre a maneira como dirige, ou sobre a manobra de trânsito que o provocou”. Como se pode ver, não se trata apenas de recuperar uma experiência lingüística bastante comum, mas de refletir sobre práticas de linguagem típicas de situações como estas.

No primeiro capítulo, recupera-se a relação entre som e sentido, explicitamente tematizada através de uma série de exercícios, na tentativa de amenizar a interferência da escrita. Afinal, a semântica trabalha com

⁴ As páginas citadas são apenas ilustrativas (e não exaustivas).

oralidade. Este é um capítulo muito divertido, que os alunos adoram, em especial porque ele permite falarmos “bobagens”, como a que aparece na letra de forró do gato Tico: *Tico mia na cama*. Vejamos, a título de exemplificação, o exercício 9 (p.17). Ele explora a relação entre som, sentido e escrita através da listagem de uma série de definições de palavras. A lista é enorme, nela encontramos: Abreviatura – ato de abrir um carro da polícia; Armarinho – ar proveniente do mar; Sexólogo – sexo apressado. Ora, todos nós já brincamos de recortar as palavras e de criar derivações e etimologias malucas. É esta brincadeira que Ilari retoma de maneira criativa e instigante porque leva os alunos a considerarem porquês de nem todas as definições apresentadas serem igualmente boas e, para isto, é preciso que eles coloquem a questão da relação entre som e sentido.

Como já dissemos, a despeito do formato tradicional dos capítulos, os exercícios são extremamente propícios para uma abordagem de descoberta. Esta é a característica mais importante desse manual: os exercícios possibilitam que os alunos reflitam sobre a linguagem em atividade e (re)-construam regras que balizam o seu funcionamento. Vamos apresentar apenas um caso. No capítulo sobre aspecto (capítulo 2), o autor propõe no exercício 6 (p. 23) que o leitor procure estabelecer diferenças de significado entre pares de sentenças. As primeiras sentenças de cada par estão no presente simples; as segundas, no presente contínuo (*Você é bobo./Você está sendo bobo*), com exceção das sentenças em d e em g em que a oposição se dá entre o verbo *ser* e *estar* (*O Joãozinho é careca./O Joãozinho está careca*). O mínimo que se espera é que o aluno perceba que no português do Brasil o jogo permanente versus provisório pode ser feito através da diferença entre o presente simples e o contínuo ou através de itens lexicais distintos: o *ser* e o *estar*. Mas também é possível esmiuçar ainda mais as diferenças. Por exemplo, o par no item e opõe *A reunião dos condôminos é no salão de festas/...está sendo no salão de festas*. Claro que uma descrição mais fina pode trazer à tona que a primeira sentença não implica que a reunião esteja acontecendo no momento em que ela é proferida. Ela pode inclusive indicar um padrão de reuniões. Já a segunda só pode ser usada com felicidade se a reunião estiver ocorrendo no momento mesmo em que a sentença é proferida; em outros termos, as condições de verdade dessas sentenças não são as mesmas.

Inúmeros outros exercícios podem ser citados para exemplificar procedimentos de descoberta. Em muitos desses exercícios, há, ainda, um

importante trabalho de leitura com diferentes tipos de textos e de linguagens. O leitor pode verificar essa última afirmação nas páginas 70 a 74, em que são apresentados diversos textos sobre o episódio do então governador Mário Covas forçando a abertura do prédio da Secretária de Educação, bloqueada pelos professores em greve. Os textos apresentam diferentes posições políticas e o autor nos convida a elucidá-las através da análise semântica dos textos.

Como bem diz Geraldi este é um livro exemplar, “que ensina a refletir sobre os recursos lingüísticos em seu funcionamento para extrair da reflexão um conhecimento sobre a linguagem. (...) É, portanto, um livro sobre “práticas de análises lingüísticas”” (p. 9). Ao final de 2001, após ter trabalhado com meus alunos de graduação alguns dos exercícios deste manual, creio que ele realiza seus objetivos: 1. propõe uma série de atividades específicas que tratam da questão do sentido através de uma reflexão sobre a linguagem em seu funcionamento; 2. permite uma prática pedagógica mais criativa e gratificante. Este manual de exercícios é, pois, uma maneira eficiente de interferir na prática pedagógica de língua materna, permitindo que professores e alunos descubram aspectos da linguagem que estiveram (e ainda estão) fora das salas de aula, inclusive de muitos cursos de Letras. Vale a pena conferir!

Recebido em janeiro de 2002.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- MOKVA, Ana. 2001. *A Semântica na Sala de Aula*. Tese de Mestrado inédita. Florianópolis, UFSC.
- ILARI, Rodolfo e João Wanderley GERALDI. 1985. *Semântica*. São Paulo: Ática.
- MADRE OLÍVIA. 1976. *Análise Semântica. Ensino Prático do Português. Treinamento Progressivo*. Petrópolis: Vozes.
- _____. 1979a. *Semântica e a natureza da língua – contribuição semântica para uma gramática científica do português*. Petrópolis: Vozes.
- _____. 1979b. *Semântica e Sintaxe. Reflexões para professores de português*. Petrópolis: Vozes.
- PIRES DE OLIVEIRA, Roberta. 2001. *Semântica formal: uma introdução*. Campinas: Mercado de Letras.