LINGUISTICS AND PHILOLOGY REVISITED

CONTRIBUTOS PARA A INSTRUMENTALIZAÇÃO DAS HUMANIDADES DIGITAIS

PAULO OSÓRIO (ORG.)

LABCOM
COMUNICAÇÃO
& ARTES

LINGUISTICS AND PHILOLOGY REVISITED

CONTRIBUTOS PARA A INSTRUMENTALIZAÇÃO DAS HUMANIDADES DIGITAIS

PAULO OSÓRIO (ORG.)

LABCOM
COMUNICAÇÃO
& ARTES

Ficha Técnica

Título
Linguistics and Philology Revisited. Contributos para a Instrumentalização das Humanidades Digitais

Organização
Paulo Osório

Editora LabCom
www.labcom.ubi.pt

Coleção
Livros de Comunicação

Direção
Gisela Gonçalves

Design Gráfico
Cristina Lopes

ISBN
978-989-654-734-9 (papel)
978-989-654-736-3 (pdf)
978-989-654-735-6 (epub)

Depósito Legal
479621/21

Tiragem
Print-on-demand

Universidade da Beira Interior
Rua Marquês D'Ávila e Bolama.
6201-001 Covilhã. Portugal
www.ubi.pt

Covilhã, 2021

© 2021, Paulo Osório.
© 2021, Universidade da Beira Interior.
O conteúdo desta obra está protegido por Lei. Qualquer forma de reprodução, distribuição, comunicação pública ou transformação da totalidade ou de parte desta obra carece de expressa autorização dos editores e dos seus autores. Os artigos, bem como a autorização de publicação das imagens, são da exclusiva responsabilidade dos autores.

Índice

Introdução 9
Paulo Osório

Research avenues revisited: corpus linguistics and applications 13
Alcina Sousa

A Edição de Textos no Contexto da Lexicografia Histórico-Variacional 45
Américo Venâncio Lopes Machado Filho & Lisana Rodrigues Trindade Sampaio

Fonemas oclusivos velares y sus grafías correspondientes en castellano medieval. Estudio cuantitativo-cualitativo a partir de los corpus CODEA, CODCAR y CORHEN en *Lyneal* 67
Leyre Martín Aizpuru

Desafios e potencialidades do Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro: um projeto para a era digital 89
Alberto Martín Chillón & Leonardo Lennertz Marcotulio

Humanidades digitais, metáforas e ensino de línguas 139
Édipo Santana Bispo Andrade & Sandro Marcío Drumond Alves Marengo

Introdução

Paulo Osório (Org.)

O livro que agora se publica, *Linguistics and Philology Revisited. Contributos para a Instrumentalização das Humanidades Digitais*, resulta de um interesse que tenho vindo a desenvolver acerca da potencialidade e da utilidade das Humanidades Digitais, quando aplicadas aos Estudos Linguísticos. Tal aplicação abrange tanto a Linguística de *Corpus*, quanto estudos de âmbito filológico, quer no que respeita à edição de textos (sobretudo testemunhos escritos de fases pretéritas da língua), quer quanto ao próprio tratamento linguístico dessa documentação.

Não constituindo a génese deste trabalho a defesa das Humanidades Digitais enquanto área científica com uma autonomia *per se*, pretendo, antes, reunir um conjunto de textos que, do âmbito da Linguística, mostrem como a utilização de ferramentas disponíveis na era digital pode alcançar resultados mais satisfatórios no tratamento de dados e na edição textual. Tais vantagens servem, a meu ver, o autor da investigação, mas, ainda, o público alvo que, a partir da mesma, pode, mais facilmente, extrair dados, fazer triangulações dos mesmos e partir para a conceção de outras pesquisas.

A designação de Humanidades Digitais resulta da tradução de *Digital Humanities*, cujo termo foi cunhado inicialmente por Schreibman, Siemens e Unsworth, em 2004, numa obra intitulada *Companion to Digital Humanities*. Tratando-se de um domínio eminentemente interdisciplinar, recorrendo a áreas diversificadas do saber, as Humanidades Digitais (ou *Novas Humanidades*) situam-se sobretudo numa nova forma de operar peran-

te objetos (no caso particular, o património textual) que, anteriormente, tinham formatos diferentes de intervenção, contando, agora, com a otimização dos recursos informáticos aplicados aos estudos humanísticos (filológicos e linguísticos, no caso vertente). Como afirma Kirschenbaum (2010: 56): «As humanidades digitais, também conhecidas como computação em humanidades, são um campo de estudo, pesquisa, ensino e invenção relacionado à interseção da computação e as disciplinas das ciências humanas. É metodológico por natureza e interdisciplinar em escopo. Envolve investigação, análise, síntese e apresentação de informações em formato eletrônico. Estuda como essas mídias afetam as disciplinas em que são usadas».

Os capítulos aqui apresentados pretendem, portanto, dar resposta a alguns dos objetivos inicialmente definidos para a obra, na senda de que «As humanidades digitais não negam o passado; apoiam-se, pelo contrário, no conjunto dos paradigmas, saber fazer e conhecimentos próprios dessas disciplinas, mobilizando simultaneamente os instrumentos e as perspectivas singulares do mundo digital» (Dacos, 2011, não paginado). Assim, o texto da autoria de Alcina Sousa revisita alguns caminhos da aplicação digital aos campos da Linguística de *Corpus* e da própria Linguística Aplicada, abarcando, portanto, as diferentes aplicações aos Estudos Linguísticos. Trata-se, deste modo, de um capítulo amplo que, em primeira instância, através das próprias experiências da autora, explora os limites e as vantagens das *Digital Humanities* colocados aos serviço das Ciências da Linguagem; o contributo de Américo Venâncio Lopes Machado Filho e de Lisana Sampaio, enquadrando-se no âmbito filológico de cariz histórico, centra-se na exploração de algumas metodologias aplicáveis à própria edição de textos e posterior desenvolvimento da prática de lexicografia histórico-variacional; o capítulo da autoria de Leyre Martín Aizpuru toma como escopo o Castelhano Medieval, no qual, procedendo a autora à análise das grafias de fonemas oclusivos velares, utiliza *corpora* importantes para a história do Castelhano, nomeadamente: o CODEA «*Corpus de Documentos Españoles Anteriores a 1800*», o CODCAR «*Corpus de Documentación de Cancillería Castellana*

del Siglo XIII» e o CORHEN «*Corpus Histórico del Español Norteño*»; a investigação apresentada por Alberto Martín Chillón e Leonardo Lennertz Marcotulio, integrando-se num projeto mais amplo dos autores, deixa-nos aqui um contributo acerca das potencialidades do Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes da UFRJ (Rio de Janeiro, Brasil), sendo que os autores analisam textos do acervo patrimonial escrito do referido Arquivo, constituindo este material um importante contributo para o conhecimento do português do período imperial brasileiro; por fim, Édipo Andrade e Sandro Marengo, tendo por base o enquadramento teórico da Semântica Cognitiva, nomeadamente pelo recurso às metáforas concetuais, propõem a construção da plataforma digital *Meminó*, explorando, deste modo, as hipóteses operativas da mesma.

Agradeço, muito reconhecidamente, aos autores dos diferentes capítulos, estando esperançoso que este livro possa interessar à comunidade de linguistas e filólogos, mas também a outro tipo de público mais diferenciado, nomeadamente a todos os que se debruçam sobre os testemunhos dos suportes e modos de conceção e instrumentalização da comunicação humana.

Referências Bibliográficas

Dacos, M. (2011). *Manifesto das Humanidades Digitais*. Disponível em: <https://tcp.hypotheses.org/497>. Acesso em: setembro de 2020.

Kirschenbaum, M. G. (2010). What is digital humanities and what's it doing in english departments? *ADE Bulletin*, v. 150, n. 7, 55-61.

Schreibman, S.; Siemens, R.; Unsworth, J. (Eds.). (2004). *A Companion to Digital Humanities*. Oxford: Blackwell.

RESEARCH AVENUES REVISITED: CORPUS LINGUISTICS AND APPLICATIONS

Alcina Sousa

Universidade da Madeira, Faculdade de Artes e Humanidades

Introduction

Before delving into the topic of this paper[1], of the reflective kind, on the state of the art and research possibilities granted by the development of technologies and digital applications, in the era of the "Digital Humanities" (also known as DH), or e-Humanities, it seems noteworthy to look at the occurrence of the term in a quick Google search which displays 194 000 000 results (consulted on 12-08-2020). Berry and Fagerjord (2017) trace back the use of the phrase "Digital Humanities" to 2001, meaning the application of "computational principles, processes and machinery to humanities texts" (2017, chapter 4). However, the developments of technology are rather evidenced from mid-twentieth century onwards and it was applied to humanities under the heading "computing in the humanities". It has encompassed the use of computer tools and technologies to data compilation, building digital archives, research infrastructures, digital methods and tools in applied research in humanities (for instance textual mining and analysis[2]), not to mention online publishing across disciplines in humanities.

1. I would like to thank João Bernardo Silva for his comments on an earlier draft of this paper.

2. Belsky, G. (2012). "Why Text Mining May Be the Next Big Thing". *TIME*, http://business.time.com/2012/03/20/why-text-mining-may-be-the-next-big-thing, consulted 18-08-2020].

In applied linguistics this was the major perception for many years in the past. As explained by Berry and Fagerjord (2017) "texts could be subject to computational work, for example through digitization projects, new digital archives and databases and the 'marking up' of texts to enable computational analysis". The discipline has rapidly incorporated non-linguistic visual (and aural) material bearing in mind that the printed word is not the sole medium for knowledge creation and dissemination. Indeed, DH involves an array of related and lived experiences evidenced in the discursive dimension. As far as evolving paradigms are concerned, this paper addresses the technological turn in the field of linguistics, in a comprehensive way (given the wide array of publications in this crisscrossing filed), particularly corpus linguistics and applications in Humanities and social sciences with reference to a corpus-based approach to qualitative research (Sousa 2002, 2009b, 2014a) and a discourse-based approach drawing on corpus analysis (Sousa 2008-present).

1. Evolving Paradigms

Many younger scholars have found the disciplinary transition to Digital Humanities almost inevitable from the nineties onwards. Yet the digital turn in language analysis, including text analysis and literary interpretation via digital media, started long before with the most significant work by applied linguists in the early eighties (Brennan 2017). Among the proponents stand out Scott (1996), Sinclair (1991, 2004, 2004a), Carter (CANCODE spoken corpus, 2006), followed by Hunston (2008), McEnery and Wilson (1996), McEnery and Hardie (2012) and Wynne (2005, 2006), for example, as corpus linguists, given their research interest in a systematic examination of language use (Carter and McCarthy 2006), to be compared to usage, registers and genres, depicted as follows: "produced by real users of the language and used to analyse how words, phrases and language in general are used"[3].

3. Sketch engine, retrieved from https://www.sketchengine.eu/corpora-and-languages/corpus-types/, on 18-08-2020.

The first dictionaries and grammars on language use and language variety draw on the collection of authentic language in English speaking settings (Brown 1993, Biber *et al*. 1998, 1999, Hunston and Francis 1999, Carter and McCarthy 2006) across genres and registers via computer tools (see, for instance, the Brown Corpus, the London Lund as well as the first Collins Cobuild series, run by Sinclair at the University of Birmingham) which were soon made available online (cf. the British National Corpus, the Birmingham Corpus, the Nottingham Corpus of Spoken English, *LOB* – Lancaster-Oslo / Bergen Corpus, among other, as far as the English language is concerned).

The digital turn in humanities has been adopted by language teachers (cf. Scott 2006, Celani *et al*. 2005, Sardinha 2000, Jockers 2017), as well (cf. British Academic Written English - BAWE).

Corpus linguistics has had a huge impact in several fields of Linguistics (Sampson and McCarthy 2004), either in descriptive areas of the study of language (lexicography, terminology, historical linguistics) or in its social dimension (sociolinguistics, pragmatics, discourse analysis, corpus stylistics, to name but a few). The latter has been a particular research focus for linguists in the Poetics and Linguistics Association, who have also gathered literary corpora (Long and So 2016) electronically to account for language patterns and layers of meaning underpinning language analysis as a literary medium, albeit disregarded by literary scholars because of the false premise that the literary critical-hermeneutical framework had been overlooked (Gavins 2005, 2007, Sousa 2008, 2011, Sousa and Correia 2014, 2020).

In the United States, there has been a research focus on a different paradigm linked to natural language processing (NLP), developed both in academic and industrial research. This discipline is mostly related to computer linguistics. Yet, corpus linguistics "is used by linguists, lexicographers, social scientists, humanities, experts in natural language processing and in many other fields. A corpus can also be used for generating various language databases used in software development such as predictive keyboards, spell

check, grammar correction, text/speech understanding systems, text-to--speech modules and many others"[4].

The contemporary access to books and content via diverse, multilingual and digital media (including the internet archive) for all purposes (Lanham 1993) is relevant to citizens (see the report issued in 2018 by the International Literacy Association, entitled "What's hot in literacy"): from several walks of applied research in the humanities to the teaching and learning process in the academic setting worldwide (see, for example, Viana and Zyngier 2008).

More recently, digital tools are used in media studies and across domains to promote critical literacy in consuming information in a way that encourages an understanding and questioning of attitudes, values, and beliefs that are presented in written texts, visual applications, and spoken words ("What's hot in literacy", 2018: 16). Accordingly, digital literacy is ranked number one among all hot topics particularly building 21st-century skills, considered as "teaching children how to compose and communicate using digital technologies as well as how to comprehend and evaluate information in digital forms."

The 2020 ILA report shifts the focus to digital literacy "through composing and communicating using digital technologies and evaluating digital information" (p. 10). In this regard, the internet archive affords the users a quick glance at, for instance, corpora of tweets by leading politicians which are then reorganized under major headings according to lexico-grammatical occurrences underpinning discursive and rhetorical strategies (Rühlemann 2010, Romero-Trillo 2008). So is the case of the Trump Twitter Archive available at http://www.trumptwitterarchive.com/ (consulted on 17-08-2020) or the Birmingham Blog Corpus (Kehoe and Gee 2012), available at http://wse1.webcorp.org.uk/home/blogs.html (consulted on 17-08-2020) as well as the Hansard corpus of speeches given at the British Parliament,

4. Sketch engine, retrieved from https://www.sketchengine.eu/corpora-and-languages/corpus-types/, on 18-08-2020.

between 1803-2005, available at https://www.english-corpora.org/hansard/ (consulted on 21-08-2020). In short, advocate Burdick et al. (2012: 75), there are moves from the library / lecture setting to the comfort zone and further digital communication networks, expanded social roles, and new modes of knowledge acquisition in the digital humanities.

It is worth mentioning developments in research resorting to digital techniques, such as the compilation of concordances which have contributed to the deciphering of ancient languages (cf. Maya script) via a statistical-positional method[5], monolingual and multilingual databases as well as parallel corpora (cf. Sousa 2011, Silva 2017) in translation work (Murad 2017), aided by CAT Tools or even qualitative data analysis software used in humanities and social sciences (NVivo, Atlas ti, to name but a few), particularly from 2000 onwards (Wiedemann 2013).

Critical discourse analysis (CDA) has encompassed the challenges of e-Humanities by incorporating lexicometric methods of corpus linguistics (cf. Baker et al 2008), as described by Mautner (2009: 125): "The corpus linguistic approach allows the researcher to work with enormous amounts of data and still get a close-up on linguistic detail: a 'best-of-both-worlds' scenario otherwise hardly achievable through the use of purely qualitative CDA, pragmatics, ethnography or systemic functional analysis".

2. Using Corpus Analysis in Applied Linguistics

Corpus analysis departs from the premise by Biber *et al.* (1998: 268) that "the unit of analysis in corpus-based studies is typically one of two kinds: either occurrences of a linguistic feature or a text". Still, this is considered a complementary approach but "not the single correct approach", to borrow from Biber *et al.* (1998: 9-10) and Sinclair (2005). Partington (1998) provides a brief overview of some of the main areas of corpus-based linguistic analyses, such as "style and authorship studies", "historical studies", "lexis", "syntax", "text", "spoken language", "translation studies", "register

5. cf. https://www.bbc.co.uk/sounds/play/p033k762, accessed 17-08-2020

studies" and "lexicography". Sinclair (2003) and Tognini-Bonelli (2001) have contributed to expanding the realm of application of corpus work to various areas including specialized discourse within an interdisciplinary framework (cf. the Tuscan Word Centre in Italy) in the late nineties[6], bringing together researchers from corpus linguistics and statistics, for instance: content analysis in questionnaires with open-ended items[7], corpus stylistics[8], discourse analysis (Sousa 2014b, Sousa and Ivanova 2020), and analysis of discursive practices across discourse communities (Sousa 2009b, 2014a), such as tourism and leisure[9] (Sousa and Gouveia 2020), technical and scientific discourse (Sousa and Silva 2017), urban and linguistic landscape (Sousa and Lourenço 2012, Sousa and Marçalo 2018), health[10], among others. A key issue underlying a corpus-based approach to the analysis of discursive practices analysis is that it is meant to describe broader ideas communicated by a text (Fairclough 2013, Van Dijk 1993). These are perceived as models of the world (Foucault 1972) and underpin the study of participants, actions, ideas, values, goals and settings (van Leeuwen and Wodak 1999).

6. Cf. Sousa, A. (2000, jun. 21): (by invitation) "Developing reading skills based on literary text; the Diary novel, *True Confessions of Adrian Mole* by Sue Townsend". Seminar / *Workshop* "How to use corpora in literary text analysis" (orgs. Prof. Sinclair (Birmingham)and Prof. Tognini-Bonelli). Tuscan Word Centre. Pescia (IT).

7. Cf. a learner corpus in the academic setting by Sousa, A. (2006, April 24-26): "L1/EFL: The same and/or the other - a corpus analysis of respondents' perceptions on intercultural exchanges in a foreign language dimension". IDEA / ESSE International Conference, "Studies in English". Istanbul, Bogazici University. (TK); Sousa, A. (2009). "Intercultural Exchanges in a Foreign Language Dimension in Retrospect: A Corpus Analysis of Respondents' Perceptions". *Journal of Linguistic and Intercultural Education* – JoLIE, 2(1), pp. 153– 178; Sousa, A. (2009, jul. 19-22). "Overcoming Boundaries Towards Eflit Education in the Digital Era: EFL Undergraduates' Reading Habits in Retrospect (Madeira, 1998-2008)". 16th European Conference on reading / 1st Ibero-American Forum on literacies (orgs. A.-S. Selin; M. de Lourdes Dionísio). Braga, Universidade do Minho. Braga (PT), book of abstracts, p. 277, available at https://issuu.com/normadesign/docs/16th_conference_on_reading_book_part1.

8. PALA Corpus Stylistics SIG (https://www.pala.ac.uk/corpus-stylistics.html; Sousa, A. (2006 jul. 25). PALA 26 *workshop*, "Prospect & Retrospect". Finland, Joensuu University.

9. Sousa, A. (2009, sept. 11). "Englishes in Madeira? - An Empirical Perspective on English Use". *Societas Linguistica Europaea* International Conference, *SLE-42*, "Global Languages, Local Languages", *workshop* (9-12 sept.) "How global is English in the globalising world?" (org. Prof. Dziubalska). Lisbon, FLUL (PT), book of abstracts, p. 96.

10. Sousa, A. (2019, april.11-12). "Knots and Bolts in Translating Ancient Medical Texts as Interdiscursive Practices". 1st Conference – Project GYNECIA, "Gynecia. Rodericus Castro Lusitanus e a tradição médica antiga sobre ginecologia e embriologia" (PTDC/FER-HFC/31187/2017). Faculdade de Letras. Universidade de Lisboa. Lisbon (PT).

Corpus linguistics as a discipline "has radically changed theories about language and approaches to the study of language"[11]. In this regard, a corpus-based approach to natural language (Leech 2000, 2004, 2007, 2011) and authentic text analyses has been used to enhance workplace communication in academic research (i.e. institutional and professional discourse), at the University of Nottingham (Linguistic Profiling for Professionals[12]) and by scholars worldwide (Handford 2007, Maynard and Leichern 2006), to name but a few.

There is an interdisciplinary framework underpinning the corpus approach in as much as it involves the data selection and collection beyond the setting of a lab, library or workplace (Sousa and Gouveia 2020). It borrows from the research methods in social sciences (Habermas 1991), for instance in ethnography and anthropology (cf. for example, Malinowski and Lévi-Strauss, *Structural Anthropology*, 1958) coupled by IT tools. Rather striking was the Survey of English Usage (SEU), based on the valuable corpus of the English language manually retrieved by Randolph Quirk and his team, from 1953, having laid the foundations for the syntactic tagging later automatically performed by computer applications (concordancers).

The corpus of texts or language output across genres, for example, in (in) formal narratives comprises diary logs, personal/bio notes, fictional, non-fictional narratives (novels), political speeches, film transcriptions, or recordings in different modes (print, digital media) off- or online. Most importantly, language as system, carrier of cultural values and symbolic communication, should be gathered and researched via interpretation within a reflective action-research paradigm also borrowing from the premises on social function advocated by Radcliff-Brown (English anthropologist), and Durkheim (forerunner of sociology). Hence, the research methods and interpretive techniques in corpus linguistics involve content analysis (Gerrig 1993, Krippendorff 2013), tagging and semantic coding facilitated

11. Cf. Sinclair's Open Lecture series, available at https://www.birmingham.ac.uk/research/activity/corpus/events/sinclair-lectures.aspx (consulted on 17-08-2020).
12. LiPP, https://www.nottingham.ac.uk/lipp/ (consulted on 18-08-2020).

by the ever-growing array of technological tools available (also for free computer-assisted qualitative data analysis software).

2.1. Corpus-based Approach to Qualitative Research

Apart from the applications of corpus linguistics shortly referred so far, it is worth mentioning the analysis of open-ended items in exploratory research drawing on questionnaires or semi-structured interviews (Sousa 2002) in the line of the theoretical-practical premises by Biber *et al.* (1998), Partington (1998), Tognini-Bonelli (2000[13]), Hunston and Francis (1999), among other. "Describing a linguistic structure and its variants" or "describing some group of texts" (Biber et al., 1998: 269) in a systematic way is intended to account for the reliability of the encoding process in open-ended items as well as the validation of hypotheses (in addition to other statistical techniques), above all due to the presentation of subjects'/respondents' real words. Bearing in mind the empirical research undertaken back in 1998-2001 (Sousa 2002), the respondents' output should be examined in accordance with the major topics via corpus analysis, which had not been used up to 2000 in such a detailed fashion especially because of being crisscrossed with inferential statistics (Sousa 2002: 513-524). Zyngier and her team, in Brazil (2001[14]), have since resorted to some of these techniques.

In this respect, it is worthwhile mentioning a course attended on "corpus linguistics" run by Sinclair and Tognini-Bonelli at The Tuscan Word Centre (Italy, 2000)[15], by invitation, to share the research work in progress. Some guidelines were developed in order to combine an area of field research, commonly validated by statistical analysis, but corpus analysis had not been theorised in any scientific survey of qualitative research and interpretation. Much of the difficulty arose from the fact that respondents' database was

13. In their Seminar on "Corpus Linguistics" run by Sinclair and Tognini-Bonelli at The Tuscan Word Centre (Italy, 2000).
14. Zyngier, S. (2001), *Conhecimento & Imaginação, Coletânea dos Trabalhos do IECEL - Encontro de Ciência Empírica da Literatura*, Faculdade de Letras da UFRJ, Rio de Janeiro, Brazil.
15. Cf. The Tuscan Word Centre - Course no 4: April 25-30 2000, available at http://twc.it/cdapr00.html (consulted on 17-08-2020).

generally designed in Excel version to be adapted later and encoded in SPSS version for Windows, a privileged statistics tool in Social Sciences, as well as in the Humanities. Indeed, respondents' real words might be directly adapted from an Excel version into a Word one to allow any concordancer to run.

Additionally, Partington (1998: 138) acknowledges a psychological cline in researchers' identifying lexico-semantic items because the latter may be driven by intuition, curiosity, and acquaintance with the subjects (the case of going native, or direct observation) as these provide ways-in to their texts along with the search for co-occurring items and collocations. The detailed description of procedures is at the core of such an approach, by no means prescriptive, favouring instead a debate on theoretical and practical issues. It comprises a minute explanation of the research paradigm, be it in data collection, gathering or analysis, while drawing on different but complementary theoretical approaches (inferential analysis and corpus linguistics analyses).

First, the full transcriptions of respondents' handwritten output (via OCR) were read multiple times for a broader grasp of the qualitative data and salient phrases. Relevant codes were used according to units of analysis (Crabtree & Miller 1999, Huberman & Miles, 2002), informants' engagement, together with noticeable social and organizational influences. This comes in the line of the criteria discussed by Foucault (1972) indebted to the analysis of students' experiences in context to be meaningfully associated with social dynamics in diverse high school classrooms and institutional conditions under study (Sousa 2009a).

Then, lexico-semantic items, having (Partington 1998: 138) "a high probability of being found together in a text or in a collection of texts of the same corpus", were presented in concordance lines (strings) as displayed by the ConcApp concordancer[16] drawing on both the research questions and the review of the literature. Concordancers (available online and for free) are

16. Concordance software for corpus analysis (data-driven approach) in use.

(Biber *et al.* 1998: 256) "designed especially to allow searches of this type, for example, to examine frequencies of words or collocations". Yet, important collocates should be "identified because of their frequent presence, and... classified on one or more parameters" to borrow from Tognini-Bonelli's[17] corpus linguistics approach in the context of, for instance, EFL classroom. She further illustrates the parameters, such as "grammatical position, word class, and semantic similarity, among others". This meaningful language check, though within a different theoretical and methodological framework, does not exclude, in the empirical study undertaken in 1998-2001[18] (Sousa 2002, 2009a), previous research findings reported by Carrell, Devine and Eskey in that a linguistic threshold (1993: 266) "will vary, not only from text to text", but also "on the interaction of various types of knowledge - linguistic, background, and schematic".

Corpus analysis, as advocated by Biber *et al.* (1998), has yielded a value added feature to grant confidentiality of data presentation owing to the fact that it demands (*Op. cit*., p. 250) "certain practical considerations, such as ensuring consistent transcription of spoken data...and the legal matter of obtaining permission from copyright holders" before being made public.

All in all, inferencing was backed up by Biber *et al.*'s premises (1998: 268) in that, "statistical calculations are generally not reliable with very low frequencies, and for any statistical test, it is important that you make sure you have enough tokens for the analysis". Notwithstanding that (*Op. cit*., p. 248) "some discussions of size in corpus design focus exclusively on the number of words in the corpus", acknowledge the researchers (*Op. cit*., p. 249), "the number of samples from each text also deserves attention" not to mention (*Op. cit*., p. 248) "subject matter" for issues of "diversity". As the sample comprised two groups of respondents (12th formers and freshmen) these were analysed separately in two databases for comparative purposes (inferential statistics). Moreover, to subscribe to the scholars'

17. A post-course questionnaire was issued in "Learning How to Learn at the Threshold Level - A Challenge or a Mere Utopia". Greta, 1996, vol. 4 (1), pp. 12- 18.
18. A mixed methods approach to examining reading habits and strategies among EFL students (12th formers and freshmen) in Madeira (1998).

statements (*Op. cit.*, p. 249), "the number of words in each sample" was crucial "for providing a reliable count of features" in each database. In order to strengthen their arguments, they further claim that (*Op. cit.*, *Ibidem*): "Many words and collocations occur with low frequencies, and a corpus must be many millions of words, taken from many different texts, to enable investigations of their use. However, for all kinds of research, it is important to realize that size cannot make up for a lack of diversity".

In this respect, I could not but follow Ghiglione *et al.*'s advice (1985: 250) in that the choice to the base text in the interviews and questionnaires (corpus analysis) together with a confrontation with their synthesis be it in graphs, pie diagrams, two-dimensional displays, frequency tables, charts and concordance lines "with most common collocational associations" (Biber *et al.* 1998: 265) constituted, therefore, a necessary procedure. Sinclair (1991, 2004a, 2004b) expands the notion of collocation from the concept advocated by Firth (1957) because lexical terms are likely to co-occur in the same text which has become feasible across texts in larger corpora via concordancers.

2.2. A Discourse-Based Approach Drawing on Corpus Analysis

Following on from previous research on the rhetoric of former North--American President Barack Obama (Sousa and Ivanova 2012), corpus analysis is used in this section in order to uncover discursive strategies (Jucker *et al.* 2009) used by this speaker in his oratory, this time by focusing on Obama's inaugural speech as a case study, conceiving of the text as a corpus in-itself: the Education speech in Dayton, OH, available at http://www.youtube.com/watch?v=AGcr1UZpBfA&feature=related (school setting (local) / broadcast; video recording – YouTube). Hence, this section further seeks to illustrate the validity and strength of the corpus approach in the analysis of the evaluative dimension of discursive practices in context (Hunston 2011a, 2011b, 2014, Hunston and Francis 1999). The analysis follows Baker (2006), according to whom corpus linguistics can, and indeed has been applied to the analysis of real-world linguistic data of various sorts. Computer-aided research of digital corpora grant (Belcher and Nelson

2013: 2) "breadth or sheer numbers of texts and depth of analysis" unlikely to be perceived manually by researchers, regardless of "their linguistic expertise and emic/etic cultural perspectives". The two scholars further note that "these computer-assisted techniques, as anyone already familiar with corpus linguistics knows, enable multiple means of analysing huge amounts of authentic language use data, making it possible for IR studies to be far more evidence-based than ever before." The point of applying corpus analysis, as is briefly illustrated in this section, then, is to allow researchers to overcome any implicit and unwanted (socio-culturally inherited) subjective bias they may hold while simultaneously empowering them to minutely explore and critically discuss the social, cognitive and affective dimension of discursive practices, with the added benefit of empirically collected data to support any claims made.

As far as issues of representativeness are concerned, Biber *et al.* (*Ibidem*, pp. 9-10) reinforce "the strengths of corpus-based approaches in investigating language use", which in their opinion cannot solely rely on intuition, anecdotal evidence, or small samples; they rather require empirical analysis of large databases of authentic texts". Hence, consider the scholars (*Op. cit.*, p. 249), "sampling techniques from other areas of social science can be considered for their applicability to corpus design. A great deal of work remains to be done in all these areas". To follow Biber *et al.* (*Ibidem*, p. 246): A corpus is not simply a collection of texts. Rather, a corpus seeks to represent a language or some part of a language. The appropriate design for a corpus therefore depends upon what it is meant to represent. The representativeness of the corpus, in turn, determines the kinds of research questions that can be addressed and the generalizability of the results of the research. Thus, whether you are designing a corpus of your own, choosing a corpus to use in a study, or reading others' corpus-based work, issues of representativeness in corpus design are crucial.

While investigating the use of language features in such a small corpus, in a total of 2459 words words (if compared to larger corpora like the

BNC - British National Corpus, or *LOB* - Lancaster-Oslo/Bergen Corpus), "the inclusion of only moderately common or rare words" (*BNC* and *LOB* Corpora, p. 30) depended on the dissimilar "topics represented in the texts of the corpus".

The analysis of keywords, and their frequency of occurrence, together with their collocates, colligations, and semantic prosody, from the string to the sentence, paragraph and textual level, made it possible to uncover pragmalinguistic strategies facilitating the encounter be it in face to face communication or with the different "other" on a local/national and global/ virtual level. Apart from the topics covered and expected in the talk, as illustrated in the strings offered underneath (education and responsibility) as a leitmotiv in Obama's speeches, a shifting pronoun reference is rather striking.

ear. Now I've given a lot of speeches about ***education***. And I've talked a lot about **responsibility.**
They chose to take responsibility for their ***education*** and set goals for themselves. And I expect al
n each of you to set your own goals for your ***education*** - and to do everything you can to meet them.
e because I want to talk with you about your ***education*** and what's expected of all of you in this new
over what that is. That's the opportunity an ***education*** can provide. Maybe you could be a good write
of our military? You're going to need a good ***education*** for every single one of those careers. You ca
the responsibility each of you has for your ***education***. I want to start with the responsibility you
your life - I guarantee that you'll need an ***education*** to do it. You want to be a doctor, or a teach
e and your own future. What you make of your ***education*** will decide nothing less than the future of t
everything we can to make sure you have the ***education*** you need to answer these questions. I'm worki

nd that's what I want to focus on today: the ***responsibility*** each of you has for your education. I want to
onsibility. I've talked about your teachers' ***responsibility*** for inspiring you, and pushing you to learn.
u to learn. I've talked about your parents' ***responsibility*** for making sure you stay on track, and get yo
. I've talked a lot about your government's ***responsibility*** for setting high standards, supporting teache
they refused to give up. They chose to take ***responsibility*** for their education and set goals for themsel
about education. And I've talked a lot about ***responsibility***. I've talked about your teachers' responsibil
f you has something to offer. And you have a ***responsibility*** to yourself to discover what that is. That's
for your education. I want to start with the ***responsibility*** you have to yourself. Every single one of yo

There are 56 instances (out of 2459 words) of the first-person pronoun reference. To make sure his messages are clear, Obama speaks for himself, not for others, but there are intentional shifts: I/you (the interlocutor / interlocutors in broader contexts: local/national), illustrated in the following strings:

rself, you're quitting on your country. Now *I* know it's not always easy to do well in schoo

rade. I'm glad you all could join us today. *I* know that for many of you, today is the first

Hence, his speech is marked by indexical items (i.e. "here", "there" and "out there") together with spatial references:

> "I imagine there are some seniors *out there* who are feeling pretty good right now, with just one more year to go."
> "Here *in America*, you write your own destiny."
> "That's what young people like you are doing every day, **all across America**."

Many of the occurrences are related to the experiential scope, marking a conversational style and creating a close relation between speaker and hearers either sharing the same physical context or virtual settings:

> ght there at the kitchen table. But whenever *I*'d complain, my mother would just give me one
> about getting up that early. A lot of times, *I*'d fall asleep right there at the kitchen tabl
> n't always as focused as I should have been. *I* did some things I'm not proud of, and got in
> e were times when I was lonely and felt like *I* didn't fit in. So I wasn't always as focused
> a turn for the worse. But I was fortunate. *I* got a lot of second chances and had the oppor
> This is no picnic for me either, buster." So *I* know some of you are still adjusting to being

Indeed, the close analysis of colligations made it possible to single out everyday expressions likely to occur in the spoken medium, such as, "I get it.", "Now I wasn't too happy about getting up that early" or even marked language ("I know that feeling."). In order to involve the audience, the speaker also resorts to the second-person pronoun quite often (119 times), apart from evidencing repetition and emphasis, or drawing on shared experiences by means of exophoric references

I know you can do it. Thank you, God bless *you*, and God bless America.

country? **Your families, your teachers, and** *I* are doing everything **we** can to make sure you

d in bed just a little longer this morning. *I* know **that** feeling. When I was young, my family

Yet, the pronominal shift conveyed by *you* / *I* can point sometimes to the generic use as flashed out in the following strings: "...be afraid to ask for help when you need it. I do that every day. Asking for help isn't..." and "... it's not always easy to do well in school. I know a lot of you have challenges in your lives...". There are also instances associated with (formal / informal) directive and commissive speech acts:

earn. But you've got to do your part too. So *I* expect you to get serious this year. I expect

o. So I expect you to get serious this year. *I* expect you to put your best effort into every

mit to it. I want you to really work at it. *I* know that sometimes, you get the sense from T

Also setting an example to be followed:

r and over again in my life. And that is why *I* succeed." These people succeeded because the

The selected findings of the corpus analysis of some of the linguistic features of Obama's speech evidence the speaker's employment of linguistic subjectivity features (personal pronoun references and indexical items) in a way that is likely to result in effective communication with his audience. Because of the specific nature and context(s) of the discursive genre of oratory, under which the text under analysis falls, it is likely that the speaker's audience consisted of people from a multitude of cultural, personal and professional backgrounds.

In effect, by allowing for the systematic in-depth exploration of the linguistic features of Obama's speech, the corpus analysis of the experiential and interpersonal components of Obama's discursive strategies endows the researcher-analyst with a means for unravelling mechanisms by which the former president discursively managed intercultural and intergroup relations in his oratory. Critically, this allows for the wider exploration of discursive enaction of encounters between the same and other (here conceived as the interlocutor(s)), which can be argued to comprise a key facet of any political actor's personal ethos, therefore being relevant to case studies of this sort, as well as one of a variety of discursive strategies to manage rapport between interlocutors of different cultural backgrounds. This corpus--based approach extends the realms of the contentions by Foucault (1972) in "The Discourse on Language", on the one hand, by scrutinizing at the discursive level knowledge-power relations establishing social ranks, institutions, and on the other, offering a critical stance to the structural forces.

The inevitable conclusion to be drawn is that corpus analysis can be employed as a valid methodology not only for the case studies of politicians' and other social actor's specific personal, group or institutional discursive practices and ethos, but also to the wider study of intercultural communicative practices as a genre of communication itself.

Final Considerations

Broadening horizons into seeing through language (use and usage) from a systematic way via corpus linguistics seems to solve a theoretical dilemma often raised in Digital Humanities related to the interpretative and evaluative clines as suggested by Hunston (2014). The two examples on corpus-driven approaches brought forth in this paper, one on mixed-modes of content analysis in questionnaires, another on a discourse based-view, are meant to shed some light on the possibilities of empirical research considering the evaluative scope of corpus-driven approaches to natural language use and (Foucault 1972) to discursive practices (not restricted to spoken or

written language) through which knowledge-power is created, transformed and distributed. They provide a way into the overt observation of human language as a socially shared resource for meaning (Hasan 1989).

The development of technological applications in the digital era have established the method and methodologies associated with corpus linguistics as reliable, systematic and in-depth analysis of larger corpora of different genres and registers. The reference section of this reflective text evidences the ever-growing number and variety of research fields of interdisciplinary sort with a major impact in Linguistics and beyond. One of the most striking examples comprises the advent of grammars drawing on data (at first on the English language), electronically retrieved and updated (e.g. *Comprehensive Grammar of the English Language* by Quirk et al. issued in 1985 followed by the grammar on use compiled by their team in 1999). From then on, other grammars on language use, for instance the Portuguese grammar by Mateus and her team (2003), as well as dictionaries, have followed descriptive patterns shared by corpus linguistics: frequency, co-occurrence, collocations, semantic prosody, lexico-grammatical and discursive perspective of language description, rather than a sheer list of items without an evaluative scope.

References

Baker, P. (2006). *Using Corpora in Discourse Analysis*. London: Continuum, available at https://www.lancaster.ac.uk/staff/bakerjp/usingcorpora.htm (consulted on 20-08-2020).

Baker, P., Gabrielatos, C., Khosravi; Nik, M., Krzyzanowski, M., McEnery, T., Wodak, R. (2008). "A Useful Methodological Synergy? Combining Critical Discourse Analysis and Corpus Linguistics to Examine Discourses of Refugees and Asylum Seekers in the UK Press. *Discourse & Society*, 19(3), 273-306.

Belcher, D., & Nelson, G. (2013). "Why Intercultural Rhetoric Needs Critical and Corpus-Based Approaches: An Introduction". *Critical and Corpus-Based Approaches to Intercultural Rhetoric*, 1-6.

Belsky, G. (2012). "Why Text Mining May Be the Next Big Thing". *TIME*, available at http://business.time.com/2012/03/20/why-text-mining-may-be-the-next-big-thing (consulted on 18-08-2020).

Berry, D., Fagerjord, A. (2017). *Digital Humanities: Knowledge and Critique in a Digital Age*. New Jersey: John Wiley & Sons.

Biber, D., Conrad, S., Reppen, R. (1998). *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Biber, D., Conrad, S., Reppen, R. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Longman.

Brennan, T. (2017). "The Digital-Humanities Bust- After a decade of investment and hype, what has the field accomplished? Not much". *The Chronicle Review*, Oct. 15. Copyright © 2017 The Chronicle of Higher Education.

Brown, L. (Ed.) (1993). *The New Shorter Oxford English Dictionary*. Oxford: Oxford University Press.

Burdick, A., Drucker, J., Lunenfeld, P., Presner, T., Schnapp, J. (2012). *Digital Humanities*. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.

Carter; R., McCarthy, M. (2006). *Cambridge Grammar of English: A Comprehensive Guide*. Cambridge: Cambridge University Press, with CD-ROM.

Celani, M., Deyes, A., Holmes, J., Scott, M. (2005). *ESP in Brazil: 25 years of evolution and reflection*. São Paulo: Catholic University Press and Mercado de Letras.

Crabtree, B., Miller, W. (Eds) (1999). *Doing Qualitative Research* (2nd edition). London: Sage.

Carrell, P., Devine, J., ESKEY, D. (1993). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge Applied Linguistics.

Firth, J. (1957). *Papers in Linguistics – 1934-1951*. Oxford: Oxford University Press.

Fairclough, N. (2013). "Critical discourse analysis and critical policy studies". *Critical Policy Studies* 7(2), pp. 177-197. DOI: 10.1080/19460171.2013.798239.

Foucault, M. (1972). "The Discourse on Language". *In The Archaeology of Knowledge* (trans. A. M. Sheridan Smith). New York: Pantheon Books.

Gavins, J. (2005). 'Text World Theory in Literary Practice'. *In* B. Petterson, M. Polvinen, H. Veivo (eds), *Cognition in Literary Interpretation and Practice* (pp.89-104). Helsinki: University of Helsinki Press.

Gavins, J. (2007). *Text World Theory: An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Gerrig, R. (1993). *Experiencing Narrative Worlds: On the Psychological Activities of Reading*. New Haven: Yale University Press.

Ghiglione, R., Matalon, B., Bacri, N. (1985). *Les Dires Analysés: L'analyse Propositionnelle du Discours*. Paris: Presses Universitaires de Vincennes, Centre de Recherches de l'Université de Paris VIII.

Habermas, J. (1991). *The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society* (trans. Thomas Burger, with Frederick Lawrence). Cambridge, MA: MIT Press.

Handford, M. (2007). *The Genre of the Business Meeting: A Corpus-Based Study* (PhD dissertation). Nottingham: The University of Nottingham.

Hasan, R. (1989). *Linguistics, Language, and Verbal Art*. Oxford: Oxford University Press.

Huberman, A., Miles, M. (2002). *The Qualitative Researcher's Companion*. *Thousand Oaks*, CA: SAGE Publications.

Hunston, S. (2008). "Starting with the Small Words: Patterns, Lexis and Semantic Sequences". *International Journal of Corpus Linguistics*, 13(3), 271-295.

Hunston, S. (2011a). Corpus Approaches to Evaluation: Phraseology and Evaluative Language. New York: Routledge.

Hunston, S. (2011b). "Testing the Hypothesis: Status Nouns and Semantic Sequences in Academic English". Paper presented at the American Association for Applied Linguistics conference, Chicago.

Hunston, S. (2014). 'Flavours of Corpus Linguistics'. Paper given at Charles University, Prague 2012 and at Corpus Linguistics 2011, Birmingham.

Hunston, S., Francis, G. (1999). *Pattern Grammar: A Corpus-Driven Approach to the Lexical Grammar of English*. Amsterdam: Benjamins.,

Jockers, M. (2017). *Macroanalysis- Digital Methods and Literary History: Exploring the Potential of Large-Scale Digital Literary Analysis*. Illinois: The university of Illinois Press.

Jucker, A., Schreier, D., Hundt, M. (Eds). (2009). *Corpora: Pragmatics and Discourse*. Amsterdam: Rodopi.

Kehoe, A., Gee, M. (2012). Reader comments as an aboutness indicator in online texts: introducing the Birmingham Blog Corpus. *In* S. Oksefjell Ebeling, J. Ebeling and H. Hasselgård (Eds). *Aspects of Corpus Linguistics: Compilation, Annotation, Analysis*. Electronic publication, University of Helsinki.

Krippendorff, K. (2013). *Content analysis. An Introduction to its Methodology* (3rd ed.). Los Angeles, CA: Sage.

Lanham, R. (1993). *The Electronic Word: Democracy, Technology and the Arts*. Chicago, University of Chicago Press.

Leech, G. (2000). "Grammars of Spoken English: New Outcomes of Corpus-oriented Research". *Language Learning* 50(4): 675–724.

Leech, G. (2004). "Recent Grammatical Change in English: Data, Description, Theory". *In* K. Aijmer and B. Altenberg (Eds). *Advances in Corpus Linguistics: Papers from the 23rd International Conference on English Language Research on Computerized Corpora* - ICAME 23 (61-81). Göteborg (22-26 May 2002), Amsterdam: Rodopi, available at http://www.lancs.ac.uk/fass/doc_library/linguistics/leechg/leech_2004.pdf.

Leech, G. (2007). "New Resources or Just Better Old Ones?". *In* M. Hundt, N. Nesselhauf and B. Biewer (Eds). *Corpus Linguistics and the Web* (133-49). Amsterdam: Rodopi.

Leech, G. (2011). "Principles and applications of corpus linguistics". *In* V. Vian, S. Zyngier and G. Barnbrook (Eds). *Perspectives on Corpus Linguistics* (155-170). Amsterdam: John Benjamins.

Long, H., Jean So, R. (2016). "Literary Pattern Recognition: Modernism between Close Reading and Machine Learning". *Critical Inquiry* 42 (2, Winter 2016): 235-267.

Maynard, C., Leicher, S. (2006). "Pragmatic Annotation of an Academic Spoken Corpus for Pedagogical Purposes Word". *In* Eileen Fitzpatrick (Ed.), *Corpus Linguistics Beyond the Word: Corpus Research from Phrase to Discourse* (107-116). Amsterdam: Rodopi.

Mateus, M.H. M., Brito, A., Duarte, I., Faria, I. H., Frota, S., Matos, G., Oliveira, F., Vigário, M., Villalva, A. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Revised and expanded edition. Lisbon: Editorial Caminho.

Mautner, G. (2009). "Checks and Balances: How Corpus Linguistics Can Contribute to CDA". *In* Ruth Wodak & Michael Meyer (Eds), *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp.122-143). London: Sage.

McEnery, T., Wilson, A. (1996). *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

McEnery, T., Hardie, A. (2012). *Corpus Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Murad, C. (2017). "Indícios de Normalização na Tradução de Textos de Opinião da Seleções do *Reader's Digest*: Uma Análise Baseada em Corpus Paralelo". *Sell* 6 (1, July). DOI: 10.18554/rs.v6i1.2222.

Partington, A. (1998). *Patterns and Meanings – Using Corpora for English Language Research and Teaching* (Studies in Corpus Linguistics 2). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Quirk, R. *et al*. (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman.

Rühlemann, C. (2010). "What Can a Corpus Tell Us about Pragmatics?" *In* Anne O'Keeffe, Michael McCarthy (Eds), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics* (288-301). London: Routledge.

Romero-Trillo, J. (ed.). 2008. *Pragmatics and Corpus* Linguistics: A *Mutualistic Entente*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Sampson, G., McCarthy, D. (Eds). (2004). *Corpus Linguistics: Readings in a Widening Discipline*. London: Continuum.

Sardinha, T. (2000). "Lingüística de Corpus: Histórico e Problemática" ("Corpus Linguistics: History and Problematization"). *D.E.L.T.A.*, 16 (2, 2000), pp. 323-367.

Sinclair, J. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.

Sinclair, J. (2003). *Reading Concordances*. London: Longman.

Sinclair, J. (2004a). Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice. Ahds literature, languages and linguistics. Available at www.ahds.ac.uk/creating/guides/linguisticcorpora/chapter1.htm#section11 [accessed: 1 February 2006, at 21:00].

Sinclair, J. (2004b). *Trust the Text: Language, Corpus and Discourse*. London and New York: Routledge.

Sinclair, J. (2005). "Corpus and Text-Basic Principles". *In* M. Wynne (Ed.) *Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice* (1-16). Oxford: Oxbow Books. Available online from http://ahds.ac.uk/linguistic-corpora/ (consulted on 28-08-2020).

Scott, M. (1996). *Wordsmith Tools*. Oxford: Oxford University Press.

Scott, M. (2006). "The Importance of Key Words for LSP". *In* Arnó Macià, E., A. Soler Cervera & C. Rueda Ramos (Eds), *Information Technology in Languages for Specific Purposes: Issues and Prospects* (231-243). New York: Springer. ISBN: 0-387-28595-4.

Silva, V. (2017). "Elaboração de um Glossário Trilíngue para a área de Tecnologia de Alimentos". *LínguaTec* 2 (1, June). DOI: 10.35819/linguatec.v2.n1.a2265.

Sousa, A. (2002). "Is text analysis in EFL contexts reader-oriented/ "real" student-oriented? -The validity of questionnaires in pedagogical stylistics". In J. Mólnar and S. Csábi (Eds). *PALA Proceedings 21*, "Textual secrets. The Message of the Medium" - PALA Series (513-524). Budapeste (HU), School of English and American Studies Eötvös Loránd University, ISBN 9634635997, 9789634635994.

Sousa, A. (2008). "Mapping out Real and Imaginary Settings: Cohesion in Hamilton's *The Speckled People*". *In* H. Buescu, J. F. Duarte, M. L. Câncio, M. J. Almeida, Â. Fernandes (Eds), *Dedalus (2006-2008), A Ilha E Os Mapas da Cultura* (195-224). Lisbon: Cosmos.

Sousa, A. (2009a). "Intercultural Exchanges in a Foreign Language Dimension in Retrospect: A Corpus Analysis of Respondents' Perceptions". *Journal of Linguistic and Intercultural Education* – JoLIE, 2(1), pp. 153– 178. DOI: https://doi.org/10.29302/jolie.2009.2.1.10: http://jolie.uab.ro/index.php?pagina=-&id=19&l=en

Sousa, A. (2009b). "Retórica e Poder: Representações do Discurso Empresarial nos Media". *Organicom, "Discurso Institucional, Linguagem e Produção de Sentido"*. 5 (9), 144-165. eISSN:2238-2593. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2238-2593.organicom.2008.138990. Available at http://www.eca.usp.br/departam/crp/cursos/posgrad/gestcorp/organicom/re_vista9/144.pdf.

Sousa, A. (2011). "Deictic References in Simplified Illustrated Versions of The Adventures of Pinocchio (Port. - Eng.)". Journal of Linguistic and Intercultural Education – JoLIE, 4/2011, pp. 181 – 186. ISSN 2065-6599; DOI: https://doi.org/10.29302/jolie.2011.1.

Sousa, A. (2014a). "Gender Stereotypes in Media Business Discourse: Variations in Identities, Contexts and Cultures". Lodz Papers in Pragmatics, de Gruyter, 10 (2), pp. 197-212. ISSN: 1898-4436, DOI: https://doi.org/10.1515/lpp-2014-0011.

Sousa, A. (2014b). "You Must, Pardon, You Should" - Being Polite Across Cultures". Bulletin of People's Friendship University of Russia – Series: Linguistics, 2014(4), pp. 44-59. ISSN 2687-0088 (Print) ISSN 2686-8024 (Online), doi: 10.1515/ip-2014-0009. https://cyberleninka.ru/article/n/you-must-pardon-you-should-being-polite-across-cultures/viewer.

Sousa, A., Correia, A. (2014). "From Modernity to Post-Modernity: Conflicting Voices in Literary Discourse – A Corpus Analysis of *you* and *one*". *Topics in Linguistics*, de Gruyter,13, 1 (jun. 2014); pp. 1- 13. e- ISSN: 21996504, ISSN:13377590, DOI: https://doi.org/10.2478/topling-2014-0004.

Sousa, A., Correia, A. (2020). "Living in between a House and a home: Where's the comfort zone anyway? Dislocated identities in Morrison's *The Bluest Eye* and Cisneros' "The House on Mango Street"" (10 pp.). *Oceánide*, https://doi.org/10.37668/oceanide.v12i.21, https://oceanide.es/index.php/012020/article/view/21/166

Sousa, A., Gouveia, G. (2020). "Communication in Tourism: Information Technologies, the Human User, Visual Culture, and The Location". *In* T. Lopez-Soto (Ed.), *Dialog Systems: A Perspective from Language, Logic and Computation* (chapter 10). Springer book series *Logic, Argumentation & Reasoning* (forthcoming).

Sousa, A., Ivanova, A. (2012). "Constructing Digital Rhetorical Spaces in Twitter: A Case-Study of @BarackObama". *Topics in Linguistics,* "Discourse Analysis in a Digital World", *TIL*, 9 (sept. 2012), pp. 46-56. ISSN: 2199-6504, DOI: 10.2478/topling-2012. cf. http://www.kaa.ff.ukf.sk/topics/issue9.pdf.

Sousa, A. & Ivanova, A. (2020). ""This Lesson" Vs. "Our Lesson": Pragmalinguistic Strategies towards Learners' Engagement in Vulnerable Elementary Classrooms in Santiago de Chile". *Lodz Papers in Pragmatics*, 15(1), pp. 69-95. Retrieved 20 Jan. 2020, from doi:10.1515/lpp-2019-0005; https://www.degruyter.com/view/j/lpp.2019.15.issue-1/lpp-2019-0005/lpp-2019-0005.xml

Sousa, A., Lourenço, J. (2012). "The Rhetoric of Regional Planning: A Cross-disciplinary Approach". *TIL*, 9, pp. 28-41. ISSN: 2199-6504, DOI: 10.2478/topling-2012. cf. http://www.kaa.ff.ukf.sk/topics/issue9.pdf.

Sousa, A., Marçalo M. (2018). "O discurso das/nas Cidades: Reflexões Interdisciplinares". *In* R. Cavallazzi, G. Fauth (Eds). *Direito e Urbanismo*, *Cidade Standard e Novas* Vulnerabilidades (119-131). Rio de Janeiro: PROURB, Coleção *Direito e Urbanismo*, vol. 4. ISBN 978-85-906362-0-5. DOI: http://dx.doi.org/10.26668/2448-3931_conpedilawreview/2015.v1i11.3438.

Sousa, A., Silva, J. (2017). "Gender Parity or "Informed Consent" in Media Representations of Science and Technology? A Corpus-based Discourse Approach". *Lodz Papers in Pragmatics*, 13 (1), pp. 87-107. ISSN:1895-6106, e-ISSN: 1898-4436, DOI: https://doi.org/10.1515/lpp-2017-0005.

Tognini-Bonelli, E. (2001). *Corpus Linguistics at Work*. Amsterdam: Benjamins.

van Dijk, T. A. (1993). "Principles of Critical Discourse Analysis". Discourse & Society, 4(2), 249–283. https://doi.org/10.1177/0957926593004002006.

van Leeuwen, T., Wodak, R. (1999). "Legitimizing Immigration Control: A Discourse-Historical Analysis". *Discourse Studies*, 1(1), 83–118. https://doi.org/10.1177/1461445699001001005.

Viana, V., Zyngier, S. (2008). "EFL through the Digital Glass of Corpus Linguistics". *Handbook of Research on E-learning Methodologies for Language Acquisition* (209-236). DOI: 10.4018/978-1-59904-994-6.ch014

Wiedemann, G. (2013). "Opening up to Big Data: Computer Assisted Analysis of Textual Data in Social Sciences". *Forum Qualitative Sozialforschung*, 14 (2, Art. 23 – May 2013), available at http://www.qualitativeresearch. net/index.php/fqs/article/view/1949/3552.

Wynne, M. (2005) (Ed.). *Developing Linguistic Corpora. Oxbow Books and AHDS*. [http://ota.ox.ac.uk/documents/creating/dlc/index.htm].

Wynne, M. (2006). "Stylistics: Corpus Approaches". *In* K. Brown (Ed.) *Encyclopedia of Language & Linguistics* (Second Edition) pp. 223–226). Elsevier [https://ora.ox.ac.uk/objects/ora:693].

Webgraphy

Birmingham Blog Corpus, WebCorp Linguist's Search Engine, available at http://wse1.webcorp.org.uk/home/blogs.html (consulted on on 17-08-2020).

British Academic Written English (BAWE), available at https://www.sketchengine.eu/british-academic-written-english-corpus/ (consulted on on 17-08-2020).

International Literacy Association. 2018. What's hot in literacy: 2018 Report. Newark, DE. literacyworldwide.org, retrieved from https://literacyworldwide.org/docs/default-source/resource-documents/whats-hot-2018-report.pdf (consulted on 12-08-2020).

International Literacy Association. 2018. What's hot in literacy: 2020 Report. Newark, DE. literacyworldwide.org, retrieved from https://www.literacyworldwide.org/docs/default-source/resource-documents/whatshotreport_2020_final.pdf, (consulted on 12-08-2020).

Maya script, BBC world service,20th June 1997, available at https://www.bbc.co.uk/programmes/p033k762 (consulted on 17-08-2020).

The British National Corpus, available at http://www.natcorp.ox.ac.uk/ (consulted on on 17-08-2020).

The Brown Corpus of Standard American English, available at https://www1.essex.ac.uk/linguistics/external/clmt/w3c/corpus_ling/content/corpora/list/private/brown/brown.html (consulted on on 17-08-2020).

The Lancaster-Oslo/Bergen Corpus (LOB), available at https://www1.essex.ac.uk/linguistics/external/clmt/w3c/corpus_ling/content/corpora/list/private/LOB/lob.html (consulted on 17-08-2020).

The Nottingham Corpus of Spoken English – CANCODE, available at https://www.nottingham.ac.uk/research/groups/cral/projects/cancode.aspx, (consulted on 17-08-2020).

Sketch engine, retrieved from https://www.sketchengine.eu/corpora-and-languages/corpus-types/, on 18-08-2020.

Trump Twitter Archive available at http://www.trumptwitterarchive.com/ (consulted on 17-08-2020).

Appendix 1. Mixed modes of content analysis in questionnaires: Corpus analysis and statistical Analysis (Sousa 1998-2001)

The empirical research study (Sousa 1998-2001) was intended to account for data concerning Humanities students - 12th form school-leavers (4th Group Humanities), 1st- and -2nd-year UMa undergraduates - with respect to their reading habits, motivations, purposes, strategies (performance and meeting reading and writing academic requirements) and reading preferences in the context of English as a foreign language. The statistical validation and treatment of the data collected for this project turned out to be of paramount importance for the confirmation / refusal of hypotheses formulated at the onset of the study. In so doing, collaborative work with a statistics expert enabled to carry out the study.

The sample comprised 254 questionnaires with 66 questions most of which of open-ended sort and of qualitative nature: reading habits, purposes, strategies, illustrations and comprehensive lists of reading material. Such data of qualitative nature demanded categorisations, syntheses and analyses facilitated by the software applications listed underneath. Quantitative data, such as date, time, duration, age, years in EFL instruction were directly inserted in the database, some of which were grouped in classes / intervals to simplify data interpretation:

i. SPSS analytical tools 10.0 for *Windows* (raw data): descriptive / exploratory (*e.g.*, ANACOR, HOMALS) and inferential statistics (*e.g.*, Pearson Chi-Square Test; independent samples test - Levene's test and *t*-test for equality of means - and ANOVA);

ii. Excel 2000 tools were used for a higher quality of frequency tables and figures (diagrams, charts, graphs) even though the database originally reported to Excel 1997;

iii. ConcApp - concordance software for corpus analysis (data-driven approach following Biber *et al.*, 1998: 256) to further disclose frequencies of words or collocations along with categories difficult to label;

iv. Word 1998 and its updated version (2000) to convert the database into RTF in order to run concordance tools;

Data treatment and analysis demanded a fifth-staged course of action:

i. The reorganisation of the database (output in *Word* 2000 version / *Microsoft Office 2000 Premium*) by means of *Microsoft Excel* 97 as well as its adaptation to the *SPSS* 10.0 version tools for *Windows* followed by the database validation including its authenticity and reliability;

ii. The number of "answers" and "no answers" (blanks), firstly to "close" items (*e.g.,* multiple choice items and short answers), then to open-ended items, were quantified and displayed in two-way tables with corresponding frequencies and / or occurrences, per group of items, because of the universe being dependent on the type of item: open-ended items, item-dependent open-ended items, multiple choice and ranking items), item-dependent and finally short answers;

iii. Concerning item analyses (in the "reading evaluation questionnaire"), always preceded by a descriptive study, the categories "unspecified", "don't know" (or "don't" / "can't remember") and "no answer" (blanks), offered as a separate study by items and variables, were not included in the frequency tables, in which the universe of response per item was studied.

iv. The resource to multiple response analysis was adopted to interpret informants' reasoning for their choices or statements.

v. The categorisation of illustrations in relation to informants (extended lists of reading material); as well as accounting for frequencies and / or occurrences and subsequent normalisation. In order to analyse open-

ended answers comprising the corpora to be explored, it was essential to reorganise the database in *Excel* into *Word* version so as to run a concordance software (ConcApp) – enabling both the search for keywords related to the problem to be discussed throughout the research study and accounting for occurrences related to categorical data (lexical and grammatical units), their normalisation (*Excel* tools) followed sometimes by inferential analysis (*SPSS* analytical tools for *Windows*).

As far as inferencing is concerned, this research made use of a non-parametric test: Chi-Square Test. The Pearson Chi-Square Test was devised in analyses of whole sets of data collected from the sample whenever it was feasible (E. Reis *et al.* 1997). Likewise, it turned out an adequate statistical measure in corpus-driven analysis, as long as it was not used for the analysis of "a list of the most important collocates for a single word", to stick to Biber *et al.'s modus operandi* (1998: 267-268), notably that "the researcher must identify the two words to compare and the size of the window (*i.e.*, the span of words) to consider". Consequently, in most observations, in the present corpus-driven research, 35 to 38 characters were programmed for word string width. Then, a frequency of collocates for each word was displayed in a frequency table for easier comparison among collocates and thorough analyses.

Nevertheless, and rather frequently, the constraints were not met above all regarding the variables under study, i.e. "sex" and "institution". Provided that female subjects largely outnumbered male ones in both groups of respondents in the field of Humanities Studies (resulting in unbalanced samples, respectively 85.4% female and 14.6% male subjects), it might lead to undue speculations particularly on data displayed in a two-dimensional space (ANACOR). With respect to the variable "institution", two-way tables with frequencies and / or occurrences were given from the outset of the descriptive analysis, so that percentages might give a broad view of the two groups of informants' response.

All in all, inferencing was backed up by Biber *et al.*'s premises (1998: 268) in that, "statistical calculations are generally not reliable with very low frequencies, and for any statistical test, it is important that you make sure you have enough tokens for the analysis". Notwithstanding that (*Op. cit.*, p. 248) "some discussions of size in corpus design focus exclusively on the number of words in the corpus", acknowledge the researchers (*Op. cit.*, p. 249), "the number of samples from each text also deserves attention" not to mention (*Op. cit.*, p. 248) "subject matter" for issues of "diversity". Moreover, to subscribe to the scholars' postulations (*Op. cit.*, p. 249), "the number of words in each sample" was crucial "for providing a reliable count of features" in each database: twelfth formers' and undergraduates' response presented separately in Appendix B. In order to strengthen their arguments, they further claim that (*Op. cit.*, *Ibidem*):

> lexicographic studies require particularly large corpora. Many words and collocations occur with low frequencies, and a corpus must be many millions of words, taken from many different texts, to enable investigations of their use. However, for all kinds of research, it is important to realize that size cannot make up for a lack of diversity.

Thus, whenever the constraints to apply the Chi-Square Test were neither met nor significant differences between two independent variables came out, a correspondence analysis (Pestana and Gageiro 1998: 294) with the purpose of, as outlined by Phillips (1995), flashing out via a two-dimensional display, the relationships between the row categories and the column categories, of a two-way contingency table, in a joint plot, in the same map. In her view, correspondence analysis (ANACOR), an exploratory procedure (*Op. cit.*, *Ibidem*), [adapted Mine]:

i. has constituted "an appropriate method for the analysis of categorical data - it avoids the unease of using traditional multivariate techniques such as factor analysis on such data";

ii. has been a resourceful technique - "it can be used with frequency data, with percentages, with data in the form of ratings and with heterogeneous data sets";

iii. "can suggest unexpected dimensions and relationships in the tradition of exploratory data analysis even if, in this post-empiricist age, no-one expects *theory* to emerge automatically from the data" [author's emphasis];

iv. "although *model-free* itself, the results of correspondence analysis are often a useful preliminary to a more structured and traditional multivariate modelling of categorical data" [author's emphasis].

In the case of more than two categorical variables (S. Siegel 1975, M. Greenacre 1993, D. Phillips 1995), the multiple correspondence analysis (Homals) was undertaken. This data reduction technique, *i.e.*, multivariate homogeneity analysis, has been considered more appropriate since it aims at comparing homogeneous groups on a two-dimensional display (Pestana and Gageiro 1998: 302) or at discovering or reducing (Benzecri 1992, van Rijckevorsel and de Leeuw 1988) "the dimensionality of the data set, to identify new meaningful underlying variables".

A EDIÇÃO DE TEXTOS NO CONTEXTO DA LEXICOGRAFIA HISTÓRICO-VARIACIONAL[1]

Américo Venâncio Lopes Machado Filho
Universidade Federal da Bahia

Lisana Rodrigues Trindade Sampaio
Universidade Federal do Recôncavo Baiano

1. Introduzindo a questão

Talvez não se tenha ainda atingido um patamar satisfatório de normalização de critérios editoriais nos trabalhos da filologia moderna, não por intolerância idiossincrática dos que lidam com essa atividade, ou nem devido ao que Cruz (1987) chama de "mercê do gosto" dos editores, mas porque «a depender dos interesses específicos de quem venha a utilizar essas edições, esses critérios reguladores poderiam ser mais ou menos modernizadores ou, quiçá, conservadores demais» (Machado Filho, 2008: 39).

Já há muito que os participantes no Colloque Technique, realizado em Barcelona, em 1974, foram unânimes em reconhecer que havia àquela altura a necessidade de simplificar as regras de edição por dois motivos: «a) nas novas técnicas de impressão, a mistura de diferentes caracteres tipográficos e o recurso a sinais especiais tornam a edição demasiadamente cara ou impossível até; b) os textos devem ser estabelecidos de modo a permitir tratá-los segundo os meios da informática» (Costa, 1993: 17).

1. Assume-se neste texto a norma-padrão brasileira com as suas peculiaridades estruturais.

Essa questão ganhou ainda mais novos contornos hoje, em razão dos avanços das diferentes áreas do conhecimento e do modelo inclusivo com que as ciências de verve empírica e social passaram a operar, nomeadamente as que recobrem uma interface, por dependência de *corpora*, com os renovados trabalhos filológicos.

É sobre edições de textos medievais e modernos, escritos e orais, tratamento informatizado do léxico e elaboração de obras lexicográficas que se pretende discutir, buscando-se conciliar a mão e a luva, isto é, o trabalho de natureza lexicográfico histórico-variacional com o de edição, a partir de breve revisão dos métodos e suportes de ambas as áreas.

2. Caracterizando a lexicografia histórico-variacional

O "território das palavras" – para se apropriar do título da obra de Antunes (2012) – é um terreno cuja fertilidade se manifesta, socialmente e espacialmente, em ordem exponencial na – por assim metaforicamente dizer – criação de latifúndios, nas invasões urbanas, na formação de favelas, na geração identitária de comunidades e, até mesmo, em grilagens rurais, a que inexoravelmente o léxico se sujeita, já que é este um nível da estrutura linguística «extremamente complexo na sua composição, pois resulta de um trabalho multissecular de elaboração e de selecção» (Piel, 1989: 9).

O léxico, isto é, o conjunto desses diferentes territórios das palavras, representa fortemente a diversidade de espaços e as camadas sociais em que as populações se organizam. Não é à toa que Benveniste (1995), no seu *Vocabulário das instituições indo-européias*, subdivide-o na sua análise sob a ótica da economia, parentesco, sociedade, poder, direito e religião, e se não houvesse a questão dos limites editoriais podê-la-ia dividir em tantos outros campos conceituais, pois não há ação cultural do homem em que este não se manifeste. Isso vale para outras realidades linguísticas, como as línguas de sinais.

A observação, a análise sistemática e seu registro têm cabido historicamente à lexicografia e à lexicologia, mas dada a tendência metodológica de

exclusão de dados praticada nessas áreas, tradicionalmente, sempre muito condicionadas aos padrões da escrita, grande volume de ocorrências de alegados "desvios" linguísticos de comunidades de fala de baixo prestígio social sempre esteve à margem da história, ou seja, sem memória.

Para Antunes (2012: 29), «O léxico, na língua, representa, assim, essa possibilidade de *escape*, ou, noutras palavras, constitui um componente simultaneamente sistemático e aberto, marcando essa propriedade da linguagem verbal de ser instável ao mesmo tempo em que se constrói sobre uma base estável e definida, a ponto de poder ter uma identidade própria».

Não há muito tempo, iniciativas mais inclusivas permitiram a incorporação de um sentido de operar o léxico sobre uma dimensão mais abrangente. Podem-se citar os dicionários e vocabulários dialetais produzidos no século XX (Cf. Nascimento, 2020), sobretudo. Entretanto, muitas dessas obras apenas tateavam o terreno da quase heresia proposta pela moderna lexicografia histórico-variacional. Segundo Machado Filho (2020: 367): «O léxico, enquanto importante nível de constituição da língua, representa um impacto fenomenal na construção de sua história e evocá-lo, como rotor fundamental para registro da cultura, faz com que se o revele como unidade da linguagem que mais proximamente se relaciona ao mundo externo. Infelizmente, as normas de fala desprestigiadas não têm proporcionado a conservação histórica de seus diferentes formatos, senão quando se esgueiram na desatenção de seus censores, quase sempre a postos em prol da alegada "moralidade linguística". Tem sido assim com a lexicografia tradicional, mesmo depois de todos os avanços propiciados pelas pesquisas dialetológicas e sociolinguísticas que teriam, há muito, desmitificado a diferença. Em que dicionários do português se poderia identificar o registro de unidades lexicais muito afetas a normas de fala como no caso de *broco*, por bloco?».

Um esclarecimento é, entretanto, necessário. Poder-se-ia advogar que a linguística histórica, a que se filia a lexicografia histórico-variacional, desenvolveu-se, inicialmente, a partir da crítica dos textos, segundo Gnerre

(1998: 68), e «continuava tendo os documentos escritos como seu material próprio de pesquisa. Consequentemente, a escrita lhe era interna, como um pré-requisito para sua própria existência (...)».

Sua expansão, contudo, se opera a partir do momento em que define com maior precisão seu objeto teórico de investigação, ou seja, a mudança linguística. Isso permitiu que o *gramma*, isto é, o signo escrito, deixasse de ser seu único foco, passando a se debruçar sobre as duas modalidades da língua, especializando-se, mesmo, é certo, em diferentes subáreas de investigação, a que se vinculam a sociolinguística e a dialetologia, por exemplo.

Ademais, na perspectiva de dados da escrita, especialmente do período em que não se revelavam ainda normas ortográficas, como no português arcaico, que, como se sabe, se circunscreve ao período que vai desde o surgimento dos primeiros textos escritos, em 1214, alvorecer do século XIII, aos meados do século XVI (com o surgimento das primeiras reflexões metalinguísticas, com as gramáticas de Fernão de Oliveira e João de Barros), a presença de um volume excepcional de variação gráfica era nesse período, inconcebível, é certo, para os padrões condicionantes da mentalidade do homem atual. Não obstante, o mesmo ocorre na clandestinidade da fala de diferentes comunidades que compõem a malha da interação linguística, hoje. Ignorar esses dados na análise lexicográfico-lexicológica tem sido um grave dano para o conhecimento das tendências estruturais do português em seu processo histórico de constituição.

Isso demonstra que a recorrência de variáveis linguísticas, sobretudo as derivadas de metaplasmos e condicionantes morfossintáticos foi, durante séculos, e continua sendo forte fator modificador para a conformação do léxico da língua portuguesa. Essas variáveis só podem ser corretamente interpretadas se o registro da variação se der através da compilação o mais próximo possível da realidade textual, quer da escrita, quer da fala por esta representada, mesmo as decorrentes do que Marquilhas (1996) chamou de "mãos inábeis". Essa tarefa cabe à filologia, ulteriormente aqui tratada, e

deve funcionar o mais integralmente possível para de fato «imobilizar, para fixar a linguagem articulada, por essência fugidia» (Février, 1984: 44). Não obstante, convém anotar que «embora a variável linguística seja o lugar onde se igualam entidades lingüísticas – as variantes –, estas últimas passam a não ser apenas entidades lingüísticas, quando postas em funcionamento nas regras variáveis, porque aí estão submetidas a fatores de ordens diferentes – a linguística e a social – o interior e o exterior da língua, par a par, em pé de igualdade» (Pagotto, 2004: 53).

Essa perspectiva que se reconhece posteriormente na adjacência ao movimento da «*nova história cultural*, isto é, a história escrita como uma reação deliberada contra o *paradigma* tradicional» (Burke, 1992: 2), permitiu que a lexicografia histórico-variacional buscasse reconhecer seu próprio objeto teórico e adequar a metodologia da lexicografia tradicional a esse novo nível de abordagem. Esteve esta proposta, entretanto, atenta para que não se incorresse ao que Boaventura de Sousa Santos (1988) já advertia sobre o que chamou de "parcelização do conhecimento", em seu conhecido *Um discurso sobre as Ciências na transição para uma ciência pós-moderna*, quando afirma que se criam «novas disciplinas para resolver os problemas produzidos pelas antigas e por essa via reproduz-se o mesmo modelo de cientificidade» (Santos, 1988: 64). Na lexicografia histórico-variacional, propugna-se, não sua parcelização, mas sua individualização teórica e metodológica, taxionomicamente necessária, conquanto «um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos» (Santos, 1988: 68), para fundamentar as considerações sobre o mesmo texto.

Assim, Machado Filho (2020: 369), ao discutir a questão dos diferentes objetos teóricos das ciências do léxico, considera: «Ao interpretar a unidade de análise dos estudos lexicológicos e lexicográficos, desenvolvidos hoje, ou seja, seu objeto teórico, em contraponto à prática desenvolvida no âmbito da Linguística Histórica, com enfoque lexical, concluiu-se que a perspectiva de interpretação dos dados indicava tratar-se, na atividade que se

formava, de um outro objeto teórico, considerando que, ademais, detinha um conceito de variante bastante díspar do adotado pelos estudos tradicionais. Em outras palavras, a delimitação da entidade básica, construía-se na verificação empírica das propriedades exibidas pelos dados e da necessidade de redefinição da metodologia. A prática dos estudos lexicais, em perspectiva variacional e (ou) histórica, tem indicado a necessidade de definição precisa da unidade de tratamento do ponto de vista lexicológico-lexicográfico. Primeiro, porque a dimensão da composição dos *corpora* revolve os padrões comumente adotados pela lexicologia e lexicografia tradicionais, sobretudo no que concerne à absorção de material da modalidade falada da língua. Sequentemente, porque nesses estudos o papel da norma, ou dos dialetos e socioletos, é fundamental para a compreensão das tendências de mudança linguística, objeto teórico da Linguística Histórica. Ora, as realizações da fala de comunidades alijadas dos padrões prestigiados da língua têm sido ignoradas pela lexicografia tradicional, mas constituem-se, hoje, para a Lexicografia Histórico-Variacional, um novo e importante veio. Às unidades lexicais que proliferam nesse cenário de variação, isto é, qualquer unidade do léxico, simples, composta ou complexa, relacionada ao espectro dos traços [+ léxico], [+ norma] e [+ fala], dá-se o nome de nomia».

Inclui-se aí, obviamente, a escrita distanciada dos padrões ortográficos, praticada na contemporaneidade, assim como o foi no passado mais recuado da língua. Convém lembrar que, embora tenha havido diversas propostas ortográficas para o português desde o século XVI, o primeiro acordo ortográfico a ser implementado na língua portuguesa data de 1910, quando o propõe Gonçalves Vianna (Cf. Gonçalves, 2010).

Afasta-se, portanto, a lexicografia histórico-variacional da ideia de dicionários exclusivamente voltados ao "processo de estandardização", como sói ocorrer na lexicografia tradicional, na perspectiva do que Gnerre (1998: 19) chamou de «inventários dos signos 'legitimados'», aproximando-se, todavia, do universo das normas linguísticas em seu pleno processo de variação.

3. Sobre a filologia e o trabalho de edição de textos para estudos linguísticos

Alguns autores assumem que a filologia esteja relacionada aos aspectos da materialidade, produção, transmissão e recepção do texto, a exemplo de Mattos e Silva (2008: 14), para quem essa área ancilar aos estudos linguísticos «parece integrar-se melhor como uma das formas de abordar a documentação escrita, tanto literária como documental».

Para Auerbach (1972: 11), a filologia pode ser definida como «o conjunto das atividades que se ocupam metodicamente da linguagem do Homem e das obras de arte escritas nessa linguagem». Extremamente genérica, sua definição tem encontrado eco em diversos outros autores, entre os quais se pode citar Telles, para quem essa ciência «se ocupa da linguagem do homem», e, «portanto, com a sua forma de expressão viva, variável. Ocupa-se também com as obras de arte (os textos literários) plasmados nessa linguagem» (Telles, 2016: 22).

A generalidade das definições acima, assim como o senso comum de se associar a filologia à "linguagem do homem" e (ou) à "ciência do texto" tem criado certa imprecisão por existirem outras áreas das ciências da linguagem que operam sobre esse mesmo objeto teórico, a exemplo da linguística textual.

Essa visão força que se proponha aqui o entendimento de ser a filologia uma ciência, cuja vocação tem por objeto teórico a edição textual, salvaguardando-se a dimensão de que texto é uma realização de ambas as modalidades da língua, fala e escrita.

É assim a filologia uma ciência interpretativa que estabelece uma íntima relação com a linguística histórica, já que «para obter conhecimentos sobre a língua de épocas anteriores e para explicar processos históricos de mudança, carece de dados registados nos textos escritos: para a investigação em perspectiva diacrônica, é absolutamente necessária uma consistente

infra-estrutura filológica e uma sólida preparação por parte do investigador que lhe permita uma interpretação dos textos escritos que constituem o seu *corpus* de análise (...)» (Maia, 2012: 537).

A esse ponto de vista de Maia (2012) propõe-se que, em perspectiva variacional, e mesmo sincrônica, se deve associar a filologia ao trabalho de compilação de dados orais, isto é, texto de fala, mormente os que durante muito tempo restaram à sombra da história.

Há muito que se tem defendido que a fixação, anotação e preparação do texto para análises linguísticas devessem ser realizadas, observando-se "certas normas capazes de assegurar que fique intacta a fase linguística espelhada na obra" (Silva Neto, 1956: 22), isto é, com *rigor filológico* e com o objetivo claro de servir a estudos dessa natureza (Mattos e Silva, 2008: 15). É claro que tudo dependerá sempre do público-alvo e dos objetivos previamente delineados, razão pela qual se advertiu no início deste texto quanto à normalização de critérios editoriais nos trabalhos da filologia moderna.

Historicamente, a edição de textos está relacionada à necessidade de que os povos de cultura escrita sentiram, ao longo do tempo, de preservar as obras que encerraram seus patrimônios espirituais dos estragos causados pelo tempo e pelos homens, como explica Auerbach: «Tal necessidade se fêz sentir já na época dita helenística da Antiguidade grega, no terceiro século a. C., quando os eruditos que tinham seu centro de atividades em Alexandria registraram por escrito textos da antiga poesia grega, sobretudo Homero, dando-lhes forma definitiva. Desde então, a tradição da edição de textos antigos se manteve durante tôda a Antiguidade; teve igualmente grande importância quando se tratou de constituir os textos sagrados» (Auerbach, 1972: 11).

No que respeita aos tempos modernos, a edição de textos é uma criação da Renascença, dos séculos XV e XVI, pois aos humanistas interessava, «antes do mais, encontrar os manuscritos que ainda existissem, compará-los em

seguida e tentar dêles extrair a redação do autor. A partir dos humanistas, estabeleceu-se pouco a pouco um método rigoroso de constituição», o qual consistia, sobretudo, em copiar e classificar os manuscritos encontrados (Auerbach, 1972: 11-13).

Embora seja possível hoje fotografar, copiar ou digitalizar mecanicamente documentos escritos, o papel da filologia ampliou-se, pois a transferência mecânica de suporte não elimina o risco de erro, sem o olhar atento e a adequada metodologia que permitam salvaguardar a integridade do dado linguístico que se pretenda observar.

Ademais, para lidar diretamente com as imagens presentes nessa documentação, é preciso compreender sua história e suas peculiaridades codicológicas, interpretar corretamente sua escrita, baseando-se nos preceitos de outra ciência filológica, a paleografia, que se firmou como disciplina auxiliar da edição de textos, com o fito de habilitar os pesquisadores a decifrar os caracteres, as abreviações em uso e qualquer indício material que possa contribuir para a recuperação mais fidedigna possível do passado distante. É mais ainda fundamental a importância desse conhecimento para o trabalho de transcrição e restabelecimento de textos.

O desenvolvimento e a especialização da prática de edição de textos têm, ao longo dos anos, culminado em um notável número de publicações a respeito dos critérios adotados em cada tipo de edição.

A posição do eminente filólogo Pe. Avelino de Jesus Costa (1993), embora não estabeleça uma tipologia, define um comportamento editorial genérico que deve ser adotado diante dos *corpora*, conforme sintetiza a tabela a seguir:

Tabela 1: Síntese dos comportamentos editoriais apresentados por Costa (1993)

Normas gerais de transcrição e publicação de documentos e textos medievais e modernos, segundo Costa (1993)

CONSERVADORISMO RÍGIDO	MODERNIZAÇÃO PURA E SIMPLES	CONCILIAÇÃO
Reprodução dos documentos com todas as abreviaturas e particularidades, como uma tentativa de "fidelidade absoluta".	Utilizada para "tornar os textos em português medieval e moderno acessíveis à juventude e ao público em geral", baseia-se na "transcrição para o português actual, no que concerne à linguagem, ao uso de maiúsculas e minúsculas, à pontuação etc".	Adotada para "evitar os graves inconvenientes resultantes dos sistemas anteriores", trata-se de uma posição intermédia, "que procura facilitar a leitura e compreensão das fontes diplomáticas e narrativas ou jurídicas, resolvendo-lhes as abreviaturas e outras dificuldades, mas respeitando-lhes rigorosamente o texto, sem nada lhe acrescentar, alterar ou suprimir, sem previamente advertir o leitor, no caso de ser indispensável introduzir algum retoque".

Fonte: Costa (1993: 11-13), adaptado pelos autores.

Como é possível observar na tabela 1, Costa apresenta as diretrizes que deveriam ser tidas apenas como "conselhos para ajudar estudiosos e investigadores" (Costa, 1993: 9), a tipologia que constrói para o labor filológico da edição textual reduz-se a uma classificação meramente indicativa, que, na prática, culmina em certo grau de imprecisão.

No conhecido manual intitulado *Introdução à crítica textual*, Cambraia (2005) estabelece e diferencia os tipos fundamentais de edição textos, em dois grandes grupos, determinados de acordo com o número de testemunhos disponíveis. Tem-se, assim, na tabela 2 apresentada a seguir, a seguinte classificação:

Tabela 2: Os tipos fundamentais de edição de texto, segundo Cambraia (2005)

Introdução à crítica textual, segundo Cambraia (2005)

EDIÇÕES MONOTESTEMUNHAIS (baseadas em apenas um testemunho) → Classificadas de acordo com o grau de mediação realizada pelo filólogo na fixação da forma em:	**EDIÇÕES POLITESTEMUNHAIS** → Têm por base espólios politestemunhais, ou seja, se concentram em duas ou mais versões de um mesmo texto, subdivididas em *crítica* e *genética*.
EDIÇÃO FAC-SIMILAR (também conhecida como *fac-similada* ou *mecânica*) → Grau zero de mediação. Neste tipo, apenas se reproduz a imagem de um testemunho através de meios mecânicos, como fotografia, xerografia, escanerização, etc (CAMBRAIA, 2005, p. 91).	EDIÇÃO CRÍTICA → "*Caracteriza-se pelo confronto de mais de um testemunho, geralmente apógrafos, no processo de estabelecimento do texto*, com o objetivo de reconstituir a última forma que o autor lhe havia dado" (CAMBRAIA, 2005, p. 104).
EDIÇÃO DIPLOMÁTICA → Grau baixo de mediação. "Faz-se uma transcrição rigorosamente conservadora de todos os elementos presentes no modelo, tais como sinais abreviativos, sinais de pontuação, paragrafação, translineação, separação vocabular, etc" (CAMBRAIA, 2005, p. 93).	EDIÇÃO GENÉTICA → Elaborada "através da comparação de mais de um testemunho, só que geralmente autógrafos e/ou idiográfos (os chamados *originais*), e almeja-se registrar todas as diferenças entre as redações preliminares de um texto e a forma final dada por seu autor" (CAMBRAIA, 2005, p. 104-105).
EDIÇÃO PALEOGRÁFICA (também chamada eventualmente de *semidiplomática, paradiplomática* ou *diplomático-interpretativa*) → (...) no processo de reprodução do modelo, realizam-se modificações para o tornar mais apreensível por um público que não seria capaz de decodificar certas características originais, tais como os sinais abreviativos" (CAMBRAIA, 2005, p. 95).	EDIÇÃO INTERPRETATIVA → Como na paleográfica, fazem-se operações como o desenvolvimento de abreviaturas e conjecturas, mas, além disso, o texto passa por um forte processo de uniformização gráfica e as conjecturas vão além das falhas óbvias, compreendendo que aproximem o texto do que teria sido a sua forma genuína (CAMBRAIA, 2005, p. 97).

Fonte: Cambraia (2005: 95-97), adaptado pelos autores.

Acerca das edições monotestemunhais, é possível afirmar que os quatro tipos de edição indicados por Cambraia têm sido os que comumente são mais referidos na área de edições de textos. Observa-se, entretanto, que existe um evidente problema no que se refere à definição das edições por ele proposta.

Uma edição paleográfica define-se muito mais propriamente por seu alto grau de conservação, antecedendo nesse aspecto a denominada edição diplomática, que, mesmo sendo de verve conservadora, interfere mais no texto do que aquela, já que, por exemplo, pressupõe desenvolvimento de abreviaturas e redistribuição da mancha textual, conquanto devidamente sinalizados.

Nesse sentido, considerando que a edição diplomática seja, em nível de intervenção, menos conservadora do que a edição paleográfica, há de se registrar a discordância da hierarquia determinada por Cambraia (2005: 88-107), em seu trabalho.

Sobre as edições politestemunhais, nota-se que esses tipos de edição têm sido o ponto em que, provavelmente, se têm bifurcado, na contemporaneidade, os trabalhos de linguística histórica (LH) e de filologia *stricto sensu*, permitindo a individualização de cada uma enquanto área do conhecimento, haja vista interessar mais à LH, como material de consumo, cada uma das edições monotestemunhais feitas isoladamente, mesmo em casos em que a fortuna documental exiba diferentes versões de um mesmo documento, diferentemente daquela que tem cada vez mais se especializado nas chamadas crítica textual ou genética, em razão do próprio escopo do trabalho.

Nessa perspectiva, a edição crítica, tradicionalmente adotada para textos que possuam mais de um testemunho, ou de tradição plural, em que, por meio de operações filológicas como: *recensio, collatio, emendatio* entre outras, que busca estabelecer uma apresentação com determinadas características gráficas e tipográficas, alinhada com um aparato de variantes organizado com a finalidade de estudar as intervenções autorais (Borges; Souza, 2012: 28), é um tipo de análise linguística não aprofundada ao nível do que se pretende em LH, pois a criação do aparato, de certa forma, mascara os índices linguísticos que lhe tanto interessa.

Conquanto não se concorde, como antes referido, com a ideia de que seja a filologia "a ciência do texto", por considerar ser esta a "ciência da edição",

a indissociabilidade entre as duas, é evidente, pois não existe a linguística histórica sem o apoio dos textos editados pela filologia.

Considerando as tipologias das edições, antes vistas, e a constatação de que têm sido móveis os critérios adotados em cada um dos tipos possíveis de edição, há de se defender que, de fato, sejam paramétricos, ou seja, dependam dos objetivos gerais e do público-alvo a que se destine o trabalho filológico. Não obstante, para o trabalho lexicográfico histórico-variacional há de se defender maior conservação dos índices linguísticos patentes nas obras, mesmo que se estabeleça um contínuo de conservação e modernização, a depender dos objetivos delineados.

4. Filologia moderna e lexicografia histórico-variacional: relação cooperativa

As implicações do trabalho filológico para a elaboração de glossários, vocabulários e dicionários, quer históricos, quer variacionais, assim como os da lexicografia para a filologia hoje, são, como neste texto se prenunciou, evidentes. Paula et al. (2016: 17), ao comentar sobre a relação entre as duas áreas de pesquisa, afirma: «No que diz respeito à interdisciplinaridade dos estudos filológicos, citam-se a Lexicologia e a Lexicografia como ciências que lhes são auxiliares, tendo em vista que para o filólogo alcançar uma explicação fiel do texto certamente recorrerá, dentre outros, ao componente lexical para explicar lexias desconhecidas e/ou portadoras de outros significados. Esta prática é bastante comum na leitura e interpretação filológicas, visto que lida com escritos antigos que geralmente possuem uma variação lexical notável, o que pode comprometer a interpretação do texto caso o filólogo não se atente a particularidades diacronicamente identificadas. Por outro lado, a Filologia serve à Lexicologia e à Lexicografia, oferecendo-lhes fontes fidedignas para seus estudos, como é o caso do *corpus* utilizado (...)».

Poder-se-ia dizer que a alegada ideia de servidão inter ou transdisciplinar é uma característica das ciências modernas, de que Boaventura de Sousa Santos, antes referido, chamou de "ciência pós-moderna" e encontra-se no

estágio da insegurança epistemológica em razão do possível paradoxo entre teoria e prática. Para o autor, Na fase de transição e de revolução científica, esta insegurança resulta ainda do fato de a nossa reflexão epistemológica ser muito mais avançada e sofisticada que a nossa prática científica. Nenhum de nós pode neste momento visualizar projetos concretos de investigação que correspondam inteiramente ao paradigma emergente que aqui delineei. E isso é assim precisamente por estarmos numa fase de transição. Duvidamos suficientemente do passado para imaginarmos o futuro, mas vivemos demasiadamente o presente para podermos realizar nele o futuro. Estamos divididos, fragmentados. Sabemo-nos a caminho mas não exatamente onde estamos na jornada. A condição epistemológica da ciência repercute-se na condição existencial dos cientistas. Afinal, se todo o conhecimento é autoconhecimento, também todo o desconhecimento é autodesconhecimento (Santos, 1988: 71)».

Nesse sentido, uma discussão que se proponha estabelecer entre o trabalho compilador da lexicografia histórico-variacional e o da filologia moderna pressupõe sempre o diálogo interdisciplinar e a definição de pressupostos metodológicos aproximativos e supervenientes.

Dentre os cenários principais em que a filologia moderna se renova no sentido de alimentador de material de consumo para a linguística histórica e, especificamente, para a lexicografia histórico-variacional, merece destaque o que se refere à tipologia de edição e, consequentemente, ao inventário de critérios a serem assumidos em função da tipologia adotada. Como a compilação do léxico se constrói através da leitura filológica de manuscritos, impressos, ou da transcrição de dados da fala cientificamente colecionados, que possam «revelar, a partir do modelo teórico metodológico próprio à lexicografia histórico-variacional, o "eco de antigas palavras"» (Machado Filho, 2019a: 7) (e, não menos crucial e importante, o de novas palavras), o tipo de edição selecionado deve assegurar perfeita correspondência aos objetivos delineados na macroestrutura do produto lexicográfico almejado.

Nesse sentido, essa definição depara-se com o primeiro paradoxo necessário que se estabelece na interface cooperativa das duas áreas: ao mesmo tempo em que se objetiva a maior conservação da diferença linguística praticada nos textos orais e escritos, necessita-se do processamento dos dados por meio informático para a geração das chamadas *wordlists*, isto é, dos potenciais signos lemáticos a serem adequadamente analisados.

Considerando serem as edições mais conservadoras, como as paleográficas e as diplomáticas, as mais fieis à natureza original dos dados, cria-se nesses casos uma desconcertante invisibilidade estrutural do léxico, causada pela conservação das não fronteiras entre os vocábulos, isto é, unidades lexicais podem aparecer muito frequentemente aglutinadas umas com outras, mormente as formas fonética ou prosodicamente dependentes, ou até uma mesma unidade exibir-se fragmentada. Nos textos medievais, por exemplo, é comum se encontrarem dados como os que se reproduzem a seguir, extraídos da edição diplomática de Machado Filho (2019b: 107) e não menos em textos orais.

Ocapitolo . ljº . fala da prima or | dinaria en os pecados do roubo | do furto e do engano .:~ .:~ | Do . furto e do roubo | conven assaber . que | manifestamente que | branta aegreia . ou rouba algo | della . ou faze algũũ desaguy | sado en ella . Assy como quebr | antando acruz . ou aymagen . ou | darribando oaltar . ou fazendo | escarnho ou vileza das santas | cousas Assy como do calez . ou | da crisma . faca penitencia de se | te anos que nõ coma carne nen be / | ua vynho . saluo en dia de natal | e de pascoa //. O primeyro ano as | horas fora ouça do cimiteyro . e | nõ entre en el //. Osegundo este . a | as portas da egreia /./ Oterceyro en | tre dentro mas nõ ofereça nẽ com | unge /./ Oquarto ano comunge /./ Se | algũũ furtou algo da egreia e f | oy algo . gráádo . ou cousas béén . | tas . ou consagradas . faça penite | ncia de tres quarentenas en pã | e agua e de sete anos . se meos . | dano fez en no alujdro do con | fessor seia . quanta penitencia . fa | ça .// pero achamos que quẽ furta . | reliquias torneas e jaiune se | te quarentenas en pan e agua.

Ademais, para além de quebras de vocábulos ou de aglutinações, bastante evidentes no excerto acima, a proliferação de diacríticos, tais como o til sobre <u>, <e> ou <i>, causa problemas de processamento nos principais fragmentadores e concordanciadores hoje utilizados.

Como decisão metodológica conciliadora, pode-se advogar que uma opção cooperativa seria a de se propor como "edição ótima" para os trabalhos em lexicografia histórico-variacional a de verve semidiplomática de compromisso, que em linhas gerais se caracterizaria por uma edição extremamente conservadora em vários níveis da análise linguística, respeitando os aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, morfossintáticos e sintáticos, mas que operasse interpretativamente sobre as unidades do léxico, na direção de permitir sua regularização.

A realização da edição semidiplomática de compromisso, todavia, desfavoreceria os aspectos paleográficos, como regragens, usos diacríticos e de abreviaturas, e demandaria desse novo filólogo uma formação mais ampla no que concerne ao conhecimento linguístico das sincronias com que estaria a lidar, para que se pudessem evitar interpretações equivocadas no processo de regularização lexical, como a seguir se pretenderá justificar.

Poder-se-ia, com base no excerto do documento trecentista antes apresentado, levantar um bom exemplo nesse sentido. Como se vê na segunda linha do fragmento, aparecem na edição diplomática <assaber> e, logo depois, <aegreia>. Se essa edição fosse utilizada por um lexicógrafo para composição de suas *wordlists*, a identificação imediata a partir do processamento informático do texto dos signos lemáticos estaria comprometida. A solução seria que a edição tivesse tido como critério a regularização das unidades vocabulares. Para essa tarefa, entretanto, o filólogo precisaria de um conhecimento mais aprofundado em linguística histórica, isto é, sobre as características estruturais do português arcaico.

Embora o segundo exemplo <aegreia> não criasse qualquer dificuldade de interpretação por se tratar de uma forma dependente, em que o determinante <a> encontra-se aglutinado ao núcleo do sintagma nominal, sendo possível numa eventual lição editorial semidiplomática uma decisão bastante simples: a separação das duas unidades vocabulares, como ocorreria em diversos casos análogos presentes no texto citado: "acruz", "aymagem" ou "oaltar", na quarta linha, entre outros, a interpretação do primeiro destaque

<assaber> envolveria um conhecimento mais aprofundado do português arcaico, tanto do <a>, quanto de <ssaber>, com dois <ss> iniciais. E aí duas decisões precisariam, com base no conhecimento pretérito das regras morfossintáticas da língua, ser assumidas. Reconhecer se tratar o <a> de uma preposição requerida pelo regime ou regência de seu antecedente <conven>, como soía ocorrer nesse período. Depois, a regularização do <ss> duplo por um único <s> inicial, por se reconhecer a estratégia do escriba de explicitação do valor surdo da sibilante em questão, duplicada para se evitar sua leitura sonorizada, em razão da grafia geminada, para seus padrões de escrita, proposta. Clamaria também atenção, na última linha, a ocorrência de <torneas>, no sentido de 'devolver', cuja regularização precisaria ser sinalizada adequadamente na edição dessa natureza semidiplomática, sob pena de imprecisão no processamento automatizado dos dados.

Do ponto de vista do trabalho de edição de textos orais, especificamente de dados de variação sincrônica, poder-se-iam utilizar como exemplo dados do trabalho de pesquisa realizado por Sousa (2019), para quem «No que concerne à língua falada, em trabalhos realizados na perspectiva sincrônica, mormente no campo da lexicografia histórico-variacional, as transcrições devem privilegiar grafematicamente as alterações fônicas, sobretudo, metaplásmicas dessas unidades» (Sousa, 2019: 41).

Curioso exemplo é o que permitiu a elaboração do verbete *tisna*, reproduzido a seguir.

Figura 1: Verbete *Tisna*, conforme Sousa (2019)

tisna ~ chirna ~ tirna – sf. (< regress. de tisnar 'enegrecer')[a] → fuligem. 'pó negro e pegajoso resultante da queima de combustíveis'. QSL 171: Como se chama aquilo, preto, que se forma na chaminé, na parede ou no teto da cozinha, acima do fogão a lenha?

Fonte: Sousa (2019: 105).

Como se sabe, das três anteriormente indicadas, a variante de prestígio que até hoje tem merecido registro dicionarístico é *tisna*, regressivo de *tisnar*, em razão de seu, por assim dizer, alegado *pedigree* linguístico, de possível etimologia latina: ***titionare***. Aliás *tisnar* é a única forma verbal registrada em

Aulete (2011). Borba et al. (2011), em seu *Dicionário de usos do português do Brasil*, desconhecem, de igual forma, as duas outras variantes regressivas.

Curioso é constatar que nem o formato padrão *tisna* nem os, sem prestígio na escrita, *chirna* e *tirna*, ficaram incólumes à ação das normas sociolinguísticas a que se submeteram na história de sua conformação, resultando todas de processos metaplásmicos de acomodação. O que fez de *tisna* o formato eleito pela escrita para sua dicionarização foram circunstâncias extralinguísticas, históricas ou sociais. Registre-se que a par de *tisna*, mas não identificada no *corpus* de Sousa (2019), conhece-se também, sobretudo através do poder literário da surpreendente obra de Guimarães Rosa (1978), *Grande Sertão: Veredas*, a forma *tisne*, pela apropriação do autor à linguagem própria do sertanejo com que constrói seu universo ficcional.

Não obstante, o que importa à discussão é que a lexicografia histórico-variacional depende que a variação fônica seja também cuidadosamente interpretada no ato de edição dos *corpora*. A atenta observância em referendar editorialmente as diferentes realizações, através das decisões assumidas, garante o adequado processamento dos dados e sua relação com o conteúdo semântico que recobrem, já que, conquanto se reconheça que nem todos os eventos de norma possam ser registrados, a definição de critérios para a transcrição dos dados deve estar diretamente relacionada ao nível de saliência da variação que se pretende captar.

Embora diversos outros exemplos pudessem ser apresentados em defesa do que se tem pretendido aqui discutir, pode-se afirmar que, em suma, a filologia contemporânea tem-se renovado no sentido de permitir, para além da salvaguarda dos espólios textuais produzidos, a possibilidade da compatibilização entre dados linguísticos e seu adequado processamento por intermédio de plataformas e programas digitais.

5. Posposição

Parafraseando Riobaldo, personagem roseano, de *Grande sertão: veredas*, antes referido (Rosa, 1978: 35), de que não há paz quando os horizontes são

ignorados, a renovação da filologia tem sido uma condição *sine qua non* para o desenvolvimento de trabalhos que operem sobre o registro da variação. Ratifica-se que a filologia deve, mantendo o compromisso com as interpretações das fontes, buscar atualizar-se para que garanta atender ao perfil dos trabalhos de variação e, ao mesmo tempo, dar conta das novas tecnologias, ou seja, mirar o futuro. Tarefa que certamente aproximará as teorias e as práticas produzidas pelo trabalho científico.

Partindo da premissa tão largamente utilizada de que "é caminhando que se faz o caminho" (Britto, 2004), muitos trabalhos de pesquisa direcionados para o registro do léxico da língua portuguesa têm, na contramão da, já mencionada, tendência metodológica de exclusão de dados praticada pela lexicografia tradicional, se debruçado sobre o desenvolvimento de métodos para que as edições de textos medievais e modernos, escritos e orais, permitam o adequado tratamento informatizado do léxico a fim de alcançar, no âmbito da lexicografia histórico-variacional, possibilidades até então não vislumbradas.

Sem deixar que a difícil corrente da "estandardização linguística" se transforme em desprezo pela história que tem olvidado, a "edição ótima" de verve semidiplomática de compromisso como proposta metodológica conciliadora para os trabalhos em lexicografia histórico-variacional, caracterizada ao longo deste capítulo, permitirá uma aproximação para a revelação das "mil faces secretas sob a face neutra" do léxico do português que ainda à sombra da ideia do "erro" ou perante o "esquecimento" perguntam: "trouxeste a chave?" (Drummond, 2012: 11-12).

Referências bibliográficas

Andrade, C. D. (2012). Procura da Poesia. *In* Andrade, C. D. *A Rosa do Povo*. São Paulo: Companhia das Letras.

Antunes, I. (2012). *Território das Palavras: Estudo do Léxico em Sala de Aula*. São Paulo: Parábola.

Aulete, C. (2011). *Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Lexicon.

Auerbach, E. (1972). *Introdução aos Estudos Literários*. Tradução José Paulo Paes. 4. ed. São Paulo: Cultrix.

Benveniste, É. (1995). *O Vocabulário das Instituições Indo-Européias*. 2v. Campinas: Editora Unicamp.

Borba, F. et al. (2011). *Dicionário de Usos do Português do Brasil*. 2 ed. São Paulo: Ática.

Borges, R.; Souza, R. B.; Souza, A. S. (2012). *Filologia e Edição de Texto. Edição de Texto e Crítica Filológica*. 1ª ed.Salvador: Quarteto, v. 1, 15-59.

Britto, S. (2004). *Enquanto Houver Sol. Como estão vocês?* Rio de Janeiro: BMG.

Burke, P. (org.). (1992). *A Escrita da História*: *Novas Perspectivas*; trad. de Magda Lopes. São Paulo: Editora UNESP.

Cambraia, C. N. (2005). *Introdução à Crítica Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Costa, Padre A. de J. (1993). *Normas de Transcrição e Publicação de Documentos e Textos Medievais e Modernos*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Cruz, A. (1987). *Paleografia Portuguesa: Ensaio de Manual*. Porto: Cadernos Portucale.

Février, J. (1984). *Histoire de l´Écriture*. Paris: Payot.

Gnerre, M. (1988). *Linguagem, Escrita e Poder*. São Paulo: Martins Fontes.

Gonçalves, M. F. (2010). A Ortografia Nacional (1904) de Gonçalves Viana e as ideias ortográficas dos reformistas sul-americanos. *Eutomia,* v. 1, n. 6, 17 pp.

Machado Filho, A. (2008). *Diálogos de São Gregório: Edição e Estudo de um Manuscrito Medieval Português*. Salvador: Edufba/Mosteiro de São Bento da Bahia, 2008.

Machado Filho, A. (2019a) *Novo Dicionário do Português Arcaico ou Medieval*. 2 ed. Lexington: Independently published.

Machado Filho, A. (2019b) *Tratado dos Sacramentos da Ley Antiga e Nova: Edição Diplomática*. Columbia: Independently published.

Machado Filho, A. (2020). Do conceito de nomia para os estudos do léxico em perspectiva variacional e histórica. *In* Rasky, A.; Sfar, I.; Soutet, O.; Mejri, S. (Org.). A variação nas línguas: universais compartilhados e idiomaticidade dinâmica / De la variation dans les langues: universaux partagés et idiomaticité dynamique (pp. 361-374). Araraquara: Letraria.

Maia, C. (2012). Linguística Histórica e Filologia. *In* Lobo, T. et al. (Orgs.). *Rosae: Linguística Histórica, História das Línguas e Outras Histórias* (pp. 533-542). Salvador: EDUFBA, p. 533 – 542.

Marquilhas, M. (1996). *A Faculdade das Letras: Leitura e Escrita em Portugal no Século XVII*. Tese de doutorado. Lisboa: Faculdade de Letras.

Mattos e Silva, R. V. (2008). *Caminhos da Linguística Histórica: Ouvir o Inaudível*. São Paulo: Parábola.

Nascimento, I. P. (2020). *Lexicografia Dialetal Brasileira*: *o Estado da Arte no Século XX (1920-1959)*. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura), Brasília (Faculdade de Letras da Universidade Federal da Bahia).

Pagotto, E. (2004). *Variação e (´) identidade*. Maceió: Edufal.

Paula, M. H. et al. (2016). Língua, cultura e léxico: confluências entre Lexicografia e Filologia. *Entretextos*, v. 16, n. 2, 7-27.

Piel, J.-M. (1989). Origens e estruturação histórica do léxico português. In: Estudos de Linguística Histórica Galego-Portuguesa (pp. 9-16). Lisboa, IN-CM.

Rosa, G. (1978). *Grande Sertão: Veredas*. 12 ed. Rio de Janeiro: José Olympio.

Santos, B. (1988). Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna, *Estudos Avançados*, *2*(2), 46-71.

Silva Neto, S. (1956). *História da Língua Portuguesa.* Rio de Janeiro: Livros de Portugal.

Sousa, C. C. (2019). *Vocabulário dialetal da região Norte do Brasil: um estudo das capitais com base nos dados do projeto AliB*.

Telles, C. M. (2016). Mudanças linguísticas e crítica textual. *In* Almeida, A. D. et al. (Orgs.) *Estudos Filológicos: Linguística Românica e Crítica Textual* (PP. 21-52). 1 ed. Salvador: EDUFBA.

FONEMAS OCLUSIVOS VELARES Y SUS GRAFÍAS CORRESPONDIENTES EN CASTELLANO MEDIEVAL. ESTUDIO CUANTITATIVO-CUALITATIVO A PARTIR DE LOS CORPUS CODEA, CODCAR Y CORHEN EN *LYNEAL*

Leyre Martín Aizpuru
Universidad de Granada

1. Introducción

El objetivo de esta investigación es perseguir estadísticamente las grafías correspondientes a la velar sorda (/k/) en la época medieval y en diversos tipos textuales. Para ello, vamos a trabajar con los corpus CODEA «*Corpus de Documentos Españoles Anteriores a 1800*», CODCAR «*Corpus de Documentación de Cancillería Castellana del Siglo XIII*» y CORHEN «*Corpus Histórico del Español Norteño*» a partir de los cuales presentaremos el análisis de estas grafías en el periodo medieval. El enfoque es doble: cuantitativo y cualitativo y, en ambos, tenemos en cuenta los atributos o aspectos extralingüísticos de cada uno de los textos analizados, tales como la fecha, lugar de emisión, escribano o autor, tipología textual, etc. Para ello, hemos empleado el sistema de análisis LYNEAL[1] («*Letras y Números en Análisis Lingüísticos*»), ideado por el profesor Hiroto Ueda (Universidad de Tokio), que recoge los tres corpus.

1. <http://shimoda.lllf.uam.es/ueda/lyneal/> [Última consulta: agosto de 2020].

2. Corpus

2.1. CODEA+2015

Confeccionado por el Grupo de I Investigación de Textos para la Historia del Español de la Universidad de Alcalá, el *CODEA+ 2015*[2] contiene 2500 documentos de entre los siglos XI y XVIII, seleccionados y transcritos para este corpus con criterios expresamente establecidos, en concreto, los elaborados en la Red CHARTA[3]. Está compuesto por testimonios de naturaleza diplomática diversa tales como textos legislativos, cartas de compraventa y contratos, actas y declaraciones, cartas privadas, testamentos e inventarios, informes, estatutos, certificaciones y notas breves, entre otros. Su objetivo primordial es el desarrollo de una geografía lingüística diacrónica (por superposición de sincronías sucesivas) así como el análisis de los niveles de la historia de lengua (grafemática, fonética y fonología, morfología y sintaxis, léxico), y de la paleografía, diplomática e historia de las mentalidades y de la vida privada.

2.2. CORHEN

En segundo lugar, el *Corpus Histórico del Español Norteño* (CORHEN)[4], realizado en el marco del proyecto *El castellano norteño en la Edad Media* del grupo GHEN es un corpus creciente de documentación particular medieval de las variedades castellanas norteñas. Se concibe como una publicación seriada integrada por diferentes colecciones documentales. Su objetivo principal es servir de base para el estudio y la reconstrucción de la historia del castellano desde sus primeras manifestaciones escritas, con un número representativo de antecedentes latinos e híbridos latino romances. Actualmente, CORHEN proporciona 253 documentos del fondo del monas-

2. Consulta del corpus en: <http://www.corpuscodea.es/>, y más información sobre el mismo en: <http://www.textoshispanicos.es/> [Última consulta: agosto de 2020].
3. <https://www.redcharta.es> [Última consulta: agosto de 2020]. El funcionamiento de la Red CHARTA así como los criterios propuestos han sido presentados en numerosos trabajos: *cfr.* Sánchez-Prieto Borja (2012), Sánchez-Prieto Borja et al. (2012), Sánchez González de Herrero et al. (2013), Diez del Corral Areta y Martín Aizpuru (2014).
4. Consulta del corpus en: <http://corhen.es> La información sobre el grupo de investigación se encuentra en la siguiente página web: <https://ghen.es> [Última consulta: agosto de 2020].

terio de San Salvador de Oña, con fechas extremas que van del año 822 (en copia del s. XIII) a 1280.

2.3. CODCAR

El *Corpus de documentación de cancillería real castellana* (CODCAR)[5] desarrollado por el Grupo de Estudios de Documentos Históricos y Textos Antiguos de la Universidad de Salamanca (GEDHYTAS) incluye los documentos del siglo XIII y de la primera década del XIV, durante los reinados de Fernando III (rey de Castilla, 1217-1252, y de León, 1230-1252), Alfonso X (1252-1284), Sancho IV (1284-1295) y Fernando IV (1295-1312). Para preparar esta edición los miembros del grupo han trabajado en numerosos archivos nacionales —y uno portugués—, tanto eclesiásticos como de titularidad pública[6].

Para la interpretación de los datos lingüísticos de este corpus es fundamental considerar las características relativas al tipo de documento, tipo de letra empleada y funcionarios que intervienen en la preparación del diploma. En la cancillería real castellana se producen privilegios (PR), cartas plomadas intitulativas (CPI) o notificativas (CPN) y cartas abiertas intitulativas (CAI) o notificativas (CAN), y tradicionalmente se ha considerado que los dos primeros tipos son los más solemnes de la cancillería real castellana. En cuanto al tipo de letra, hemos organizado los documentos cancillerescos según la clasificación de Lieftinck (1954): gótica fracturada formada —conocida también como *escritura de privilegios*—, usual —también conocida como *escritura de albalaes*—y corriente. Las características de estos tres grupos están directamente relacionadas con la rapidez en su ejecución y con la función o solemnidad del escrito; de hecho, es conocida la asociación, por un lado, entre tipo caligráfico —*gótica fracturada formada*—, y los privilegios rodados y cartas plomadas, y, por otro, entre los más cursivos —*gótica fracturada usual* o *gótica fracturada corriente*— y las cartas abiertas (Sanz Fuentes 2010: 116). Estas características se complementan con la comprensión de cómo trabajan los funcionarios reales dado que, en su investigación prosopográfica de

5. Consulta del corpus en: <http://www.corpuscharta.es/consultas.html> [Última consulta: agosto de 2020].
6. *Cfr.* Martín Aizpuru y Sánchez González de Herrero (2019).

los funcionarios encargados de la expedición de los documentos reales del periodo alfonsí, Kleine (2015: 182) explora las funciones de los diferentes redactores y *iussores* reales y llega a la conclusión de que los redactores de este reinado se pueden agrupar atendiendo a su especialización: aquellos dedicados a los documentos solemnes frente a quienes preparan los no solemnes.

3. Extracción de datos

Lyneal es un sistema de análisis de textos en español que combina la parte lingüística con la estadística y que tiene como objetivo «facilitar procesamientos de datos textuales tanto de los archivos almacenados en el servidor como los propios del usuario» (Ueda 2018). El sistema se divide en dos partes, letras y números, y de la combinación de los datos de ambos se extraen los resultados estadísticos. El método sigue la siguiente dirección: Datos > Letras > Números > Gráficos. Los rasgos característicos de *Lyneal* son (Ueda [en prensa]):

- facilitar el modo de buscar las formas utilizando la expresión regular simplificada
- posibilitar el reemplazo de textos a la hora de búsqueda, de modo que las etiquetas pueden ser eliminadas
- filtrar los atributos necesitados, por ejemplo, lugar, papel, sexo, edad, nivel de educación, relación entre informante y encuestador (conocido y desconocido)
- combinar los múltiples atributos para analizar de manera separada y/o unida
- seleccionar los componentes deseados
- elaborar distintos tipos de frecuencia (absoluta, relativa, normalizada, probabilística, tipificada, etc.)
- calcular distintos valores estadísticos básicos (media, varianza, desviación típica, mediana, cuartiles, rango, etc.)
- posibilitar análisis multivariantes
- ofrecer distintos tipos de gráficos

El manejo de *Lyneal* es fácil e intuitivo, lo cual facilita la realización de búsquedas y extracción de datos estadísticos. Además, el autor ha preparado una *Guía* (Ueda, 2018) en la que explica el funcionamiento, de forma pormenorizada, y la manera en que hay que introducir los patrones de búsqueda, con expresiones regulares.

Con relación a la metodología para construir *Lyneal*, se ha seguido un modelo de poscategorización; es decir, se pueden visualizar y comprobar uno a uno los ejemplos que devuelve la búsqueda para así interpretar y valorar los resultados. De esta manera, el investigador puede asegurarse de realizar, primero, búsquedas generales y, después, búsquedas más concretas, para no obviar ningún ejemplo que de entrada podría pasar desapercibido.

En los últimos años, *Lyneal* se ha empleado en varios trabajos de investigación, (Kawasaki 2014, 2015; Ueda 2015; Ueda y Moreno, 2015; Torrens y Ueda, 2016, Martín Aizpuru 2020, entre otros) y son ya quince los corpus, de diversa naturaleza (tipología, cronología y geografía), que se pueden consultar y analizar por medio de este sistema. En el caso de los corpus analizados en esta investigación, todos incluyen la posibilidad de realizar búsquedas avanzadas que tienen en cuenta parámetros multivariantes tanto de índole intralingüística (entorno textual, posición dentro de palabra, coocurrencias, etc.) como extralingüística (espacio, tiempo, estilo, registro, etc.). Estos parámetros multivariantes son, precisamente, los atributos que el usuario puede establecer de manera ilimitada. En cuanto al tratamiento estadístico de frecuencias facilitado por *Lyneal*, partiremos de la *frecuencia absoluta* (FA) y la *normalizada* (FN) por diez mil letras o palabras.

Con este sistema, en definitiva, esperamos contribuir al objetivo filológico que nos ha inquietado desde el comienzo del proyecto cancilleresco: conocer el sistema lingüístico de las cartas y comprobar cuáles son los factores extralingüísticos que afectan directamente a la extensión y evolución de los mismos. Pretendemos ofrecer resultados lo más completos posibles tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo.

4. Grafías para /k/[7]

En las investigaciones sobre la representación gráfica de la velar sorda en la etapa medieval se ha constatado que, además del empleo de la *c+a, o, u*, todavía en el siglo XIII se recurre al dígrafo *ch* y a *k*. Especialmente la segunda, *k*, en la escritura visigótica latina y romance

> entraba en distribución defectiva con *c*, es decir, se daba ante *e*, *i*. La sustitución, relativamente radical, por la escritura gótica trajo aparejada la desaparición casi absoluta de *k* (salvo alguna palabra como *kalendas*), por lo que ante vocal anterior se adopta que, no sin cierta vacilación con *ch*[8] (Sánchez-Prieto Borja 1998: 121).

4.1. *ch, gh*

El dígrafo *ch* tuvo una presencia bastante limitada no solo numéricamente sino también en cuanto a la cronología y tipología documental en la que aparece ya que sus usos se registran en tradiciones monásticas y catedralicias (primera mitad del s. XIII), en el *Fuero de Alcalá* (*bacha, sache*) y solo en nombres propios de origen hebraico y griego en los códices alfonsíes (*Luchas, Sennacherib*) (Sánchez-Prieto Borja 2004: 438).

En su estudio sobre la documentación montañesa, Moral del Hoyo (2013: 408) detecta casos muy puntuales: «*chambio, chambiationis, chapitulum, charta, chasa, Chastella, Ennecho, Camarcho*». Por su parte, en el análisis que realizan Sánchez González de Herrero *et alii* (2014) a partir de la documentación de Miranda de Ebro solo se recogen tres ejemplos: *Njcholas*, *nuncha* —cuando lo habitual es la grafía *nunca*— y el participio *chancellada***.**

Por las características tipológicas y cronológicas, en el corpus de documentos de la cancillería la distribución de las grafías atiende a la descripción que la mayoría de los estudios filológicos han mostrado previamente: la

7. Dado que las grafías correspondientes a la velar sonora son las esperables no incluimos un estudio pormenorizado sobre ellas. Sí destacamos algunos ejemplos *gerra* 'guerra' (doc. 0649), *en{20}tregedes* (doc. 0526), *entrege<n>* (doc. 0612), *ent<re>gedes* (0457) y *enbarge<n>* (doc. 0676).
8. Sánchez-Prieto Borja registra vacilación gráfica en el *Auto de los Reyes Magos, acheste*, y en el *Fuero de Alcalá* (1235), *achel,* en minoría respecto de *aquel*, y con más frecuencia, ante *a*, en *bacha* o *alchalde*.

grafía predominante para la velar sorda ante *a, o, u* es *c*, salvo en un grupo de palabras en que se emplea el dígrafo *ch*: *chanceler* (*chançeler, chanceller, chançeller, chanç<e>ll<e>r, chancel<er>ia*), *chanceleria* (*chancelleria), choro*, *barchos*, *barchiella*, *barchiellas, parrochias* y *parrochiales.* Sánchez González de Herrero en un trabajo sobre la cancillería alfonsí (2011: 115) detectó otras formas en que se emplea este dígrafo: *barchas, paschan* y *paschua*.

En cuanto a la interpretación palatal de la grafía *ch* en *chanciller*, Sánchez-Prieto Borja (1998: 149-150) admite que algunos vocablos son difíciles de evaluar. Es el caso de *chanciller,* que de forma general aparece grafiada con *ch* no solo en el periodo medieval sino en el XVI y XVII. Así,

> [s]in necesidad de acudir a la correspondencia *ch-* = [k] en casos como *charidad*, si la pronunciación velar es secundaria en *canciller,* esta puede explicarse por la equiparación que los escribas establecerían entre *chanciller* y *cancellarius* de los documentos latinos, mejor que por cruce con un culto *cancelario* (Berceo) o por el catalán *canceller*, según razona el *DCECH*. De la variación fonética tardía es testimonio elocuente *Aut.,* que da la definición bajo *ch-*. Nada probable nos parece en cambio la vacilación fonética de *ch-* -como [ĉ]- en *chancelar* (*THE* II, 1464, 3v12 *chancellada*) [...] De acuerdo con los valores fonéticos, y en merma del concepto de connotación culta, postulamos transcribir *ch-* con las grafías denotativas de /k/ en helenismos (*archa>arca, monarchia>monarquía*), aun nombres propios (*Archiles>Arquiles*), y cuando resulta "ultracorrecta" (*charcho>barco*), pero nos adherimos, no sin dudas, a la grafía de los manuscritos ante la posible coexistencia de pronunciación palatal y velar (*chanciller>chanciller, canciller>canciller*).

Para CORHEN y CODEA hemos elaborado la nómina, sin pretender la exhaustividad, de las formas más recurrentes en que la grafía *ch* puede tener valor velar: *Paschual* (*pasch<al>, pasch<ual>, paschal, paschuala, paschalez, paschali*), *Parrochia* (*parrochial, parrochiales, parrochial, parrochianos, parrochiano, p<ar>rochiano*), *Michael* (*micha<e>llis, michaeli, mich<e>l, michaele<m>, michaelis, michaeliz, mich<e>lis, michaela, michaele, michaelez, michaelj, michah<e>l, michahel, michaheliz, micholao, micholas, micholau,*

etc.), *Charidad, Chançilleria* (*chancilleria, chançillerias,* etc.), *Chançeller* (*chanceller, cha<n>çeller, chançiller, chançell<e>r, chanç<e>ll<e>r,* etc.), *Urracha* (*vrracha*) y *Velazchez*.

4.2. *qu*, *q* + vocal para /k/

4.2.1. /ka/

Antes de empezar la descripción, debemos hacer dos matizaciones: por un lado, en CODCAR no hay ejemplos para la grafía *k*, aunque Sánchez-Prieto Borja (2004: 438) ha documentado algunos ejemplos, como *kafiz* y *kalendas*, en la documentación alfonsí. Y, por otro, descartamos de la búsqueda las velares seguidas de *o* y *u* porque estas solo se escriben precedidas de *c*.

En CORHEN, la búsqueda nos devuelve que el empleo de la grafía *c* es claramente predominante a lo largo de toda la cronología del corpus. Aun así, prestamos atención a los dos momentos en que hay un pequeño ascenso, para nada significativo, en el uso de la grafía *k*: en 1000 y 1225. Hay que recordar que, tal como señalaba Sánchez-Prieto Borja (2004: 438), la grafía *k* pervive en los documentos del monasterio de Oña hasta mediados del s. XIII.

Grafía	925	950	975	1000	1050	1075	1100	1125	1150	1175	1200	1225	1250	1275	Total
Ka	4	2	3	**51**	3	1	0	1	1	1	1	**16**	3	0	87
k<a>	2	0	0	**2**	5	1	1	5	2	3	6	**7**	3	0	37
Ca	12	9	1	21	64	63	46	48	59	223	449	139	305	133	1572
c<a>	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2

Tabla 1: *ka*, *ca* en CORHEN (FA)

Grafía	925	950	975	1000	1050	1075	1100	1125	1150	1175	1200	1225	1250	1275
k<a>	.5	.0	.0	.2	.2	.1	.1	.2	.1	.1	.1	.2	.1	.0
c<a>	.0	.0	.0	.0	.0	.0	.0	.0	.1	.0	.0	.0	.0	.0
ca	3.0	3.8	.6	2.5	3.2	7.0	3.3	2.4	3.6	4.5	5.0	4.1	5.5	5.1
ka	1.0	.9	1.8	6.2	.1	.1	.0	.0	.1	.0	.0	.5	.1	.0

Tabla 2: *ka, ca* en CORHEN (FN)

Si nos fijamos en la variable «lugar de expedición del diploma», los resultados son bastante claros: *ka* (y también *k<a>*) se limita a la provincia de Burgos y de forma residual aparecen ejemplos de la forma abreviada en Palencia y Álava (con un ejemplo cada uno). Por otra parte, además del estudio cuantitativo nos interesa conocer las palabras en que se emplea esta grafía ya que su extensión es bastante limitada: *k<a>l<en>d<a>s*[9] (36 ocurrencias), *kasa(s) (kassas)* (14 ocurrencias), *karta* (10 ocurrencias), *urraka* (12 ocurrencias), *kada* (8 ocurrencias), *kannares* (5 ocurrencias), *kastella* (3 ocurrencias), *kaballos* (2 ocurrencias), *ka* (2 ocurrencias), *kadrectas* (2 ocurrencias), *kantabrana* (2 ocurrencias), *kat<er>ine* (1 ocurrencia), *mikaelis* (1 ocurrencia), *merkato* (1 ocurrencia), *kannariekas* (1 ocurrencia), *kanaliella* (1 ocurrencia) y *monnéka* (1 ocurrencia).

Por su parte, en relación con el corpus CODEA, observamos que la grafía *k* seguida de la vocal abierta se emplea en muy pocas ocasiones hasta fines del XIV y en tres ocasiones en el XV (1405, 1419 y 1460 son las fechas de las últimas muestras):

Grafía	**1200**	**1250**	**1300**	**1350**	**1400**	**1450**	**1500**	**1550**	**1600**	**1650**	**1700**	**1750**	**Total**
c<a>	1	0	0	6	0	1	2	0	0	0	13	0	24
ka	51	10	28	9	2	1	0	0	0	0	0	0	148
k<a>	11	10	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	39
ca	1751	5310	3257	3758	4169	3681	3963	4843	2631	3188	1633	2767	43207

Tabla 3: Distribución cronológica de *ka, ca* en CODEA (FA)

Además, *ka* parece tener una especialización geográfica ya que Navarra (35), León (27), Salamanca (23), Valladolid (23) y Burgos (18) son las zonas desde las que se expiden los documentos que recogen esta opción gráfica. Por otro lado, hemos observado también una distribución por tipología documental dado que la grafía *k* es más frecuente, con diferencia, en los documentos eclesiásticos:

9. Las variantes que registramos son: *k<a>l<enda>s, k<a>l<endas>, kal<enda>s, k<a>l<endi>s, k<a>l<end>as, k<a>l<e>nd<a>s* y *k<a>l<en>d<as>*.

Tipología documental	k<a>	ka
Cancilleresco	2	3
Eclesiástico	24	105
Judicial	1	4
Municipal	2	1
Particular	10	35

Tabla 4: Distribución de *ka*, *ca* por tipología documental en CODEA (FA)

Por otra parte, al igual que en CORHEN, la nómina de voces en que se emplea esta grafía es bastante limitada, lo que nos hace pensar que la extensión de la grafía es muy exigua y que empieza a tener una restricción a palabras muy concretas: *kalendas*[10] (51 ocurrencias), *karta(s)* (52 ocurrencias), *karta<m>* (27 ocurrencias), *kafizes* (14 ocurrencias), *kada* (8 ocurrencias), *kaffizes* (6 ocurrencias), *vrraka* (3 ocurrencias), *karlj<ne>s* (2 ocurrencias), *kafic<e>s* (2 ocurrencias), *kahizes* (2 ocurrencias), *kafiçes* (2 ocurrencias), *kartula<m>*, *katerina*, *karlin<e>s*, *kasa*, *karrales*, *karitatis*, *karidat*, *kathedra*, *kafizadas*, *karlos*, *kalendario*, *karlines*, *kalendarjo*, *kafjçes*, *karneros* y *kafices*. Sobre la voz *karta*, aunque creemos que podríamos extenderlo a otra de las que hemos detectado como frecuentes, Moral del Hoyo (2013: 407-408) señala que es una forma de representación fijada con un «amplio recorrido en la tradición discursiva notarial».

4.2.2. /ke, ki/

En el caso de la velar seguida de las vocales de la serie anterior, nos centramos en el análisis de un fenómeno también señalado por la bibliografía: coocurrencia de formas desarrolladas y formas abreviadas; esto es, *que-qui* y *q<ue>-q<ui>*, con la clara y predominancia de las formas abreviadas.

10. Las variantes que registramos son: *k<a>l<enda>s, k<a>l<end>as, kal<en>das, k<a>l<en>d<as>, k<a>l<en>das, kal<en>d<as>, k<a>l<endas>, kale<n>das, k<a>l<e>n<da>s, kal<enda>s, kal<end>as, k<a>l<endas>s* y *k<a>l<endae>*.

En el caso de CODCAR, las formas abreviadas son las preferidas y coinciden en que las décadas de 1230 y 1250 suponen un pequeño aumento del empleo de las opciones desarrolladas.

Formas analizadas	**1220**	**1230**	**1240**	**1250**	**1260**	**1270**	**1280**	**1290**	**1300**	**1310**
q<ue>	**5**	**76**	396	**2407**	2040	2669	3080	2013	1343	141
Que	**9**	**30**	12	**383**	18	24	57	10	38	20
q<ui>	0	**7**	49	**139**	223	300	453	249	258	41
Qui	4	**13**	6	**235**	38	31	21	8	10	2

Tabla 5: Evolución cronológica de *que, qui* en CODCAR (FA)

Formas analizadas	**1220**	**1230**	**1240**	**1250**	**1260**	**1270**	**1280**	**1290**	**1300**	**1310**
q<ue>	21.8	50.1	55.5	52.4	67.9	68.6	64.7	72.7	70.8	54.3
q<ui>	.0	4.6	6.9	3.0	7.4	8.0	9.5	9.0	13.6	15.8
Que	39.3	19.8	1.7	8.3	.6	.6	1.2	.4	2.0	7.7
Qui	17.5	8.6	.8	5.2	1.3	.8	.4	.3	.5	.8

Tabla 6: Evolución cronológica de *que, qui* en CODCAR (FN, palabras*1000)

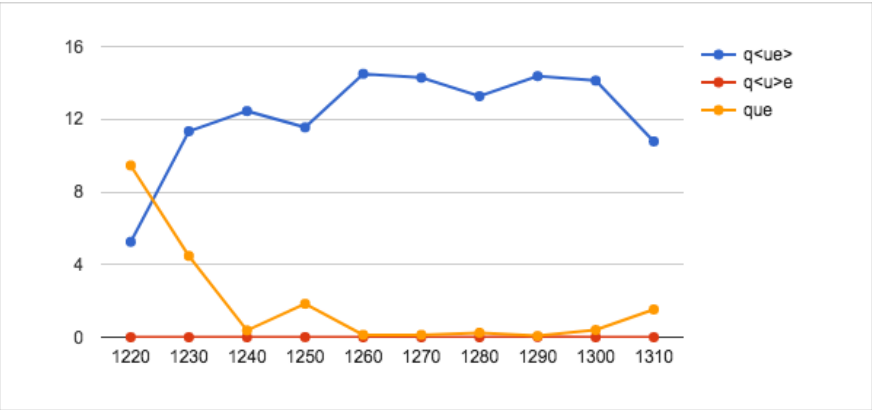


Gráfico 1: Evolución cronológica de *que, qui* en CODCAR (FN, palabras*1000)

Por otra parte, al explorar el uso de estas dos características atendiendo a las labores de los redactores con la intención de buscar tendencias individuales,

encontramos algunos redactores que solo emplean *q<ue>* (tabla 7) y otros, en cambio, la intercambian con la desarrollada (tabla 8). Solo hay un escribano, Juan Pérez de Vitoria, que prefiere la forma desarrollada.

Forma analizada	Xemén Pérez	Vicente Pérez	Tomás Pérez	Suero Alfonso	Sancho Sánchez	Sancho Pérez (1)	Sancho Pérez	Sancho Martínez	Sancho Martínez
q<ue>	14.8	15.1	13.5	16.6	13.3	14.4	12.9	15.8	13.9
Que	.0	.0	.0	.0	.0	.0	.0	.0	.0

Tabla 7: Redactores que solo emplean *q<ue>* (CODCAR)

Forma analizada	Juan Rodríguez	Juan Pérez de León	Beltrán de Villanueva	Gómez Domínguez de Cuéllar	Juan Pérez de Vitoria
q<ue>	11.4	9.3	8.8	7.2	1.3
Que	3.9	5.6	5.8	6.6	10.8

Tabla 8: Redactores que alternan *q<ue>* y *que* (CODCAR)

Teniendo en cuenta que entre los redactores hay tendencias dispares, hemos recurrido a *Lyneal* para clasificarlos en 5 grupos y observar sus preferencias:

Grupo de redactores *q<ue>/que*			**Grupo de redactores *q<ui>/qui***		
Grupos	***q<ue>***	***que***	Grupos	q<ui>	qui
[A.1]	63.5	0.6	[A.1]	2.2	3.7
[A.2]	102.4	0.2	[A.2]	11.8	0.6
[A.3]	23.8	1.3	[A.3]	4.0	0.3
[A.4]	44.6	19.7	[A.4]	3.4	12.5
[A.5]	6.3	50.8	[A.5]	18.9	10.5

Tabla 9: Grupos de redactores por uso de que y qui en CODCAR (FN, palabras*1000)

Para el caso de *que* vemos que un grupo, el 5, formado por Juan Pérez de Vitoria, es el único que muestra una tendencia diferente, a favor de la forma desarrollada. Por otro lado, el cuarto agrupa a los redactores (Beltrán de Villanueva, Gómez Domínguez de Cuéllar, Juan Fernández de Segovia, Juan Pérez de León, Juan Rodríguez, Pedro Pérez de León y Álvaro García

de Frómista) que aun empleando *q<ue>* de forma desatacada la forma desarrollada tiene una mayor presencia que en los otros tres grupos. Para el pronombre *qui* hay tres grupos que destacan por un mayor uso de la forma *qui*, aunque de forma más moderada que en el caso de *que/q<ue>*. Los únicos redactores que tienen una tendencia diferente son los agrupados en 1 y 4:

[A.1]	<...> Fernández; Alfonso Ruiz; Beltrán de Villanueva; Esteban Pérez; Fernando Fernández; García Domínguez de Segovia; Gil Domínguez de Astorga; Gómez Domínguez de Cuéllar; Juan Pérez de Cuenca; Juan Pérez de Segovia; Juan Rodríguez; Martín de Losa; Millán Pérez de Aellón; Pedro Pérez de Segovia; Pelegrín; Sancho; Sancho Benítez; Álvaro García de Frómista;
[A.4]	Alfonso Vicente; Juan de Santiago; Juan Domínguez [1]; Juan Pérez de León; Juan Tomás; Raimundo de Segovia y Sancho Fernández.

Por otra parte, en el corpus registramos un caso en que la conjunción *que* se representa *qe* o *qi* (q<u>e, q<u>i). Esta alternancia la ha registrado Sánchez-Prieto Borja (2004: 438), sobre todo, en los fondos del monasterio de Valbuena, donde, según su investigación, las forma *qe* y *qi* son generales. Con relación a la documentación cancilleresca destaca la implicación del proceso de cursivización producida a finales del siglo XIII que supuso la omisión de la línea abreviativa. En CODCAR no hemos localizado ningún ejemplo para las conjunciones *que* o qui, pero sí registramos la forma *qe* en el verbo *q<u>eyme<n>* (0613) en un documento redactado en letra usual:

> (1) sson Puestos porel Conçeio q<ue>los ***q<u>e***yme<n> {11} enllas p<ra>zas & lieue<n> dellos (0613, 1291)[11]

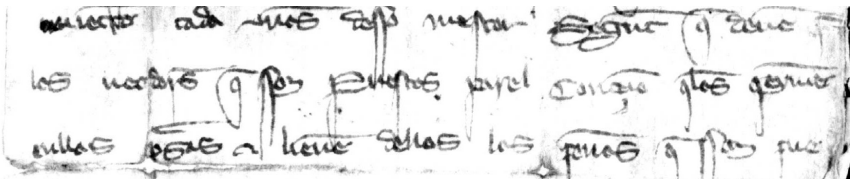


Imagen 1: Ejemplo de q<u>e (doc. 0613)

11. Como vemos en los rasgos del ejemplo (*q<u>eyme<n>*, *p<ra>zas*) que este documento tiene claras características occidentales. Es un documento por el que Sancho IV manda a su juez y alcalde en León que examine las ordenanzas sobre manufacturas de cuero compuestas por el concejo y que no consienta a los judíos quebrantarlas. Es un documento conservado en el Archivo Municipal de León (Fondo documental, caja 11-40) y según Martín Fuertes (1998: 63-64) es un documento original. La lectura del mismo (en el facsímil que nos mandaron desde el archivo) no nos indica que sea una copia.

En cuanto a CORHEN, son predominantes también las formas abreviadas tal como podemos observar a continuación:

Forma analizada	**900**	**1000**	**1100**	**1200**
q<ue>	14	90	135	1124
q<ui>	1	43	53	219
que	8	35	103	71
qui	23	82	125	113

Tabla 10: Evolución cronológica de *que, qui* en CORHEN (FA)

En CODEA, los datos totales nos devuelven la mayoría de uso por parte de las formas abreviadas, aunque nos llama la atención el cambio de tendencia a partir de 1500.

Forma analizada	**1200**	**1300**	**1400**	**1500**	**1600**	**1700**	**Total**
q<ue>	8732	10556	10049	6405	1481	2925	42636
q<ui>	1617	2157	1791	351	3	0	6155
Qui	418	172	546	1415	1023	650	4571
Que	838	547	1699	8062	5807	4374	22828

Tabla 11: Evolución cronológica de *que, qui* en CODEA (FA)

Forma analizada	**1200**	**1250**	**1300**	**1350**	**1400**	**1450**	**1500**	**1550**	**1600**	**1650**	**1700**	**1750**
q<ue>	21.8	42.6	43.0	44.6	37.3	35.6	30.8	13.5	9.7	7.8	16.3	24.4
q<ui>	5.3	7.5	9.7	8.3	7.1	5.8	2.3	.2	.0	.0	.0	.0
Qui	2.1	1.7	.5	.9	1.6	2.4	2.4	7.2	6.0	6.0	4.8	4.7
Que	4.8	3.2	2.1	2.4	4.3	8.2	17.3	37.5	35.4	33.1	37.5	28.4

Tabla 12: Evolución cronológica de *que, qui* en CODEA (FN)

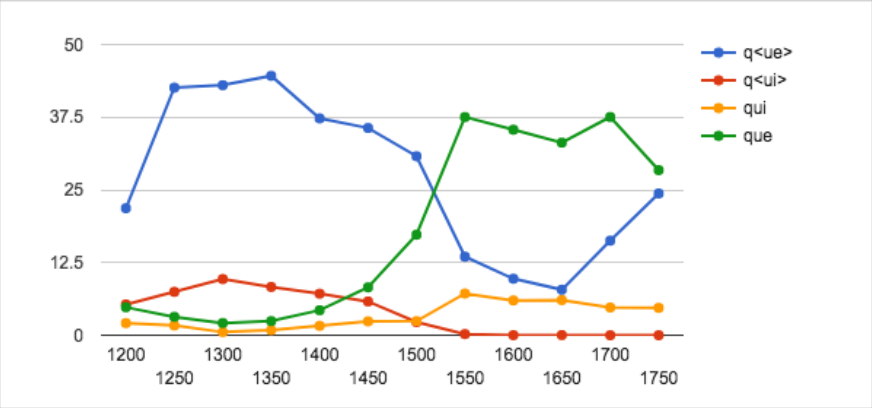


Gráfico 2: Evolución cronológica de *que, qui* en CODEA (FA)

En CODEA encontramos un centenar casos de *qe* (47 ocurrencias) y *qi* (33 ocurrencias) (*q<u>e* / *q<u>i*), repartidos en el tiempo de la siguiente manera:

Forma analizada	**1200**	**1300**	**1400**	**1500**	**1600**	**1700**
q<u>e	3	17	12	5	1	6
q<u>i	6	3	3	0	0	1

Tabla 13: Evolución cronológica de *qe, qi* en CODEA (FA)

4.3. La secuencia /kw-/

4.3.1. /kwa/ (*qua, cua*)

Tanto en CORHEN como en CODCAR, *c* es la grafía mayoritaria ante el diptongo *ua*, salvo en un antropónimo *Pascual*, con sus variantes *Pascuala, Pascualez*. Además, en CODCAR el numeral *cuatroçie<n>tos* aparece una vez así representado (con la grafía *c*).

a. Datos de CORHEN: distribución cronológica

Forma analizada	**900**	**950**	**1050**	**1100**	**1150**	**1200**	**1250**
#q<ua>%	0	0	0	18	75	183	112
&q<ua>&	0	0	2	0	9	26	6
#qua%	5	7	34	31	27	35	9
&qua&	2	0	6	2	0	2	1
&cua&	**0**	**0**	**2**	**1**	**0**	**1**	**0**

Tabla 14: Distribución cronológica de *qua, cua* en CORHEN (FA)

b. Datos de CODCAR: distribución cronológica

Forma analizada	**1220**	**1240**	**1260**	**1280**	**1300**
#q<ua>%	0	182	351	461	219
&q<ua>&	0	18	21	27	18
#qua%	4	116	112	81	8
#cua%	**0**	**0**	**1**	**0**	**0**
&qua&	0	11	6	5	3
&cua&	**1**	**2**	**1**	**7**	1

Tabla 15: Distribución cronológica de *qua, cua* en CODCAR (FA)

c. En CODEA

Forma analizada	**1200**	**1250**	**1300**	**1350**	**1400**	**1450**	**1500**	**1550**	**1600**	**1650**	**1700**
#q<ua>%	255	1010	793	844	937	967	379	78	11	4	0
&q<ua>&	12	94	110	86	49	34	10	17	5	1	0
#qua%	98	293	117	220	557	575	935	1241	620	732	318
#cua%	2	1	0	2	4	1	5	15	10	29	15
&qua&	12	37	30	43	46	72	68	179	85	157	28
&cua&	4	48	74	31	30	2	4	6	1	2	2

Tabla 16: Distribución cronológica de *qua, cua* en CODEA (FA)

Forma analizada	1200	1250	1300	1350	1400	1450	1500	1550	1600	1650	1700
#q<ua>%	80.4	113.0	130.5	125.6	124.4	141.6	51.0	10.2	2.8	.9	.0
&q<ua>&	3.8	10.5	18.1	12.8	6.5	5.0	1.3	2.2	1.3	.2	.0
#qua%	30.9	32.8	19.3	32.7	74.0	84.2	125.9	162.6	157.4	162.4	124.8
#cua%	.6	.1	.0	.3	.5	.1	.7	2.0	2.5	6.4	5.9
&qua&	3.8	4.1	4.9	6.4	6.1	10.5	9.2	23.5	21.6	34.8	11.0
&cua&	1.3	5.4	12.2	4.6	4.0	.3	.5	.8	.3	.4	.8

Tabla 17: Distribución cronológica de *qua, cua* en CODEA (FN)

4.3.2. /ka/ (*qua*)

La explicación que se ha dado a *qua* para /ka/ —fenómeno no exclusivo de Castilla sino frecuentemente atestiguado en los códices aragoneses— es la de la analogía con la forma *que* para /ke/ (Sánchez Prieto Borja 1998: 122-123). En CODCAR y CORHEN, la única forma que documentamos es *nu<n>qua*[12], forma que

> [p]or su etimología podrá dudarse si el tradicional *nunqua* se leía /núnka/; más que una grafía latinizante podría tratarse de la continuación de una abreviatura en la que una a abierta por arriba (-) se superpone a *q* (en THE II, desde doc. 8 de 1383 solo documentamos *nunca*). Ante la duda, creemos preferible mantener la forma con *qu* (*nunqua* > *nuncqua, nunca*>*nunca*) (Sánchez Prieto Borja 1998: 122-123)

De todos modos, en ambos corpus, no es la forma preferida porque la más frecuente es la que opta por la grafía *c*. En CODCAR, además, las muestras de *nu<n>qua* se agrupan en dos décadas, 1270 y 1280, y en dos redactores, Pedro Sánchez (1 caso) y Alfonso Ruiz (4 casos), a los que se suman dos testimonios en documentos de Fernando III que no incluyen el nombre del funcionario que participó en la redacción del texto.

12. En CORHEN se registran varias variantes documentadas: *nunqua, nunq<ua>l, nunq<ua>, numq<ua>, nu<n>qua, nu<n>q<ua>m, nu<n>q<ua>, nu<m>q<ua>m* y *n<on>nu<n>q<ua>m*. En CODEA: *numq<ua>m*.

Forma analizada	1230	1240	1250	1260	1270	1280	1290	1300	Total
nu<n>qua	1	1	0	0	**4**	**1**	0	0	7
nu<n>ca	0	0	1	2	2	7	3	2	17
Nunca	0	0	0	1	0	1	0	0	2

Tabla 18: Evolución cronológica de *nu<n>qua, nu<n>ca, nunca* en CODCAR (FA)

5. Recapitulación

A través de los ejemplos y datos que extraemos de los tres corpus —CODEA, CODCAR y CORHEN— por medio de *Lyneal* hemos comprobado cuantitativamente las tendencias de uso de las grafías medievales para el fonema velar sordo. Además, las descripciones ofrecidas en esta publicación vienen a confirmar la necesidad de analizar las grafías medievales y sus correspondientes valores fonéticos desde múltiples puntos de vista, teniendo presentes las características extralingüísticas más importantes de los testimonios analizados (fecha, lugar de emisión, escribano o autor, tipología textual, etc).

Este tipo de análisis es posible gracias al sistema de tratamiento de datos *Lyneal* ya que su creador, Hiroto Ueda, ha seguido un modelo de poscategorización y este es, precisamente, uno de los valores del sistema porque en otras plataformas de corpus digitales el investigador no tiene acceso a la información general y solo puede pedir a la máquina búsquedas de ejemplos concretos. En este sentido, consideramos que *Lyneal* respeta una de las condiciones que plantea Kabatek (2017: 13) para los trabajos de lingüística de corpus: «la *objetividad* científica no reside solo en el tratamiento numérico adecuado, sino también en el paso previo: el rigor metodológico necesario para la transformación de textos en datos numéricos».

En definitiva, la realización de este tipo de estudios nos permite ofrecer una imagen bastante completa de las principales tendencias gráfico-fonéticas en los diferentes periodos de la historia del español.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

Martín Aizpuru, Leyre y Hiroto Ueda (dirs.), *CODCAR en LYNEAL*. Disponible en línea: <http://shimoda.lllf.uam.es/ueda/lyneal/codcar-norm.htm> [Última consulta: agosto de 2020].

Sánchez-Prieto Borja, Pedro y Hiroto Ueda (dirs.), *CODEA en LYNEAL*. Disponible en línea: <http://shimoda.lllf.uam.es/ueda/lyneal/codea.htm> [Última consulta: agosto de 2020].

Torrens Álvarez, María Jesús y Hiroto Ueda (dirs.), *CORHEN en LYNEAL*. Disponible en línea: <http://shimoda.lllf.uam.es/ueda/lyneal/corhen.htm> [Última consulta: agosto de 2020].

Fuentes secundarias

Diez del Corral Areta, E. y L. Martín Aizpuru (2014). Sin corpus no hay historia: la Red CHARTA como proyecto de edición común. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México*, II, 287-314.

Kabatek, J. (2017). "Prólogo". *In* J. Torruella Casañas, *Lingüística de corpus: génesis y bases metodológicas de los corpus (históricos) para la investigación en lingüística* (pp. 11-13). Nueva York: Peter Lang.

Kawasaki, Y. (2014). Datación crono-geográfica de documentos medievales españoles. *Scriptum Digital*, vol. 3, 29-63.

Kawasaki, Y. (2015). "La determinación cronológica de cambios gráfico-fonéticos y la datación de documentos no fechados en el *CODEA*". *In* J. Sánchez Méndez, M. de la Torre y V. Codita (coords.), *Temas, problemas y métodos para la edición y el estudio de documentos hispánicos antiguos* (pp. 491-516). Valencia: Tirant lo Blanch.

Kleine, Marina. (2015). *La cancillería real castellana durante el reinado de Alfonso X (1252-1284). una aproximación prosopográfica*. El Puerto de Santa María: Universidad de Sevilla/Cátedra Alfonso X el Sabio.

Lieftinck, G. I. (1954). "Pour une nomenclature de l'écriture livresque du période dite gothique. Essays s'aplicant spécialment aux manuscrits originaires des Pays-Bas, en Nomenclature des écritures livresques".

In B. Bischoff, G. I. Lieftinck y G. Battelli (eds.), *Nomenclature des* écritures *livresques du IXe au XVIe siècle. Premier colloque international de paléographie latine* (pp. 13–34). Paris: Centre national de la recherche scientifique.

Martín Aizpuru, L. (2020). *La escritura cancilleresca de Fernando III, Alfonso X, Sancho IV y Fernando IV. Estudio paleográfico y gráfico-fonético de la documentación real de 1230 a 1312*. Berna: Peter Lang. Fondo hispánico de lingüística y filología.

Martín Aizpuru, L. y M. N. Sánchez González de Herrero (2019). "El estudio de la documentación alfonsí: un proyecto abierto". *In* D. González y H. Bermúdez Sabel (eds.), *Humanidades Digitales. Miradas hacia la Edad Media* (pp. 110-129). Amsterdam: De Gruyter.

Martín Fuertes, J. A. (1998). *Colección documental del Archivo Municipal de León (1219-1400)*. León: Caja España de Inversiones y Archivo Histórico Diocesano de León.

Moral del Hoyo, C. (2013). *Documentación medieval de Cantabria: estudio lingüístico (siglo XIII)*. Tesis doctoral. Universidad de Deusto.

Sánchez González de Herrero, M.ª N. (2011). Documentación de cancillería alfonsí relacionada con Álava. *Oihenart: cuadernos de lengua y literatura*, nº 26, (Ejemplar dedicado a: Terceras Jornadas de Lingüística Vasco-Románica: teoría y análisis), 473-503.

Sánchez González de Herrero, M.ª N. *et alii* (2013). "La Red CHARTA: objetivos y método". *In* E. Casanova Herrero y C. Calvo Rigual (eds.), *Actas del XXVI Congreso Internacional de Lingüística y Filología Románicas*, vol. 8 (pp. 263-274). Berlín/Boston: De Gruyter.

Sánchez González de Herrero, M.ª N. (dir.) *et alii*. (2014). *Textos para la historia del español IX. Documentos medievales de Miranda de Ebro*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones Universidad de Alcalá.

Sánchez-Prieto Borja, P. (1998). *Cómo editar los textos medievales. Criterios para su presentación gráfica*. Madrid: Arco Libros.

Sánchez-Prieto Borja, P. (2004). "La normalización del castellano escrito en el siglo XIII. Los caracteres de la lengua: grafías y fonemas·. *In* R. Cano Aguilar (coord.), *Historia de la lengua española* (pp. 423-448). Barcelona: Ariel.

Sánchez-Prieto Borja, P. (2012). "La Red CHARTA: proyecto global de edición de documentos hispánica". *In* M.ª J. Torrens Álvarez y P. Sánchez-Prieto Borja (eds.), *Nuevas perspectivas para la edición y el estudio de documentos hispánicos antiguos* (pp. 17-44). Berna: Peter Lang. Fondo hispánico de lingüística y filología (vol. 12).

Sánchez-Prieto Borja, P. *et alii*. (2012). "El corpus de Charta". *In* E. Casanova Herrero y C. Calvo Rigual (eds.), *Actas del XXVI Congreso Internacional de Lingüística y Filología Románicas*, vol. 8 (pp. 275-289), Berlín/Boston: De Gruyter.

Sanz Fuentes, M.ª J. (2010). "La escritura gótica documental en la Corona de Castilla". *In* M.ª J. Sanz Fuentes y M. Calleja Puerta (coords.), *Las escrituras góticas desde 1250 hasta la imprenta* (pp. 107-126). Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.

Torrens Álvarez, M.ª J. y H. Ueda (2016). "El nacimiento de la grafía jota como grafía consonántica. Análisis de documentos burgaleses de los siglos X-XIII". *In* J. Kabatek (ed.), *Lingüística de corpus y lingüística histórica iberorrománica* (pp. 299-321). Berlín: De Gruyter.

Ueda, H. (2015). "Corpus diacrónico de español para estudios grafo-fonológicos y métodos de filología digital. LEMI (Letras Españolas Manuscritas e Impresas). LETRAS-web para análisis de datos textuales. Razones de la grafía doble <ff> en el castellano medieval. Analogías lingüística y paleográfica con <ss>". Comunicación presentada en el *XV Coloquio Internacional de Lingüística Iberorrománica* (*CILIR*), Rouen.

Ueda, H. (2018). *Cómo usar Lyneal*. En línea, <http://shimoda.lllf.uam.es/ueda/lyndat/doc/how-to-es.pdf> [Última consulta: agosto de 2020].

Ueda, H. (en prensa). “Preguntas confirmativas en español. Análisis numérico de los datos de PRESEEA en el sistema LYNEAL”. Comunicación presentada en el *XVIII Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL)*. Universidad Nacional de Colombia (24-28/07/2017).

Ueda, H. y A. Moreno-Sandoval (2015). “LETRAS and NÚMEROS: two integrated web-based tools for research in Linguistcs and Humanities”. Comunicación presentada en el *7th International Conference on Corpus Linguistics: Current Work in Corpus Linguistics: Working with Traditionally-conceived Corpora and Beyond* (CILC 2015), Universidad de Valladolid.

DESAFIOS E POTENCIALIDADES DO ARQUIVO HISTÓRICO DA ESCOLA DE BELAS ARTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO: UM PROJETO PARA A ERA DIGITAL

Alberto Martín Chillón
Escola de Belas Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro

Leonardo Lennertz Marcotulio
Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro

Introdução

A Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios foi criada por Dom João VI por decreto de 12 de agosto de 1816, como uma tentativa de organizar um ensino artístico institucionalizado e comum para todos os artistas da Corte. Após várias mudanças de nome, o projeto de uma instituição artística central nos moldes europeus só se consolida em 1826, quando a Academia Imperial de Belas Artes trasladou-se a um prédio próprio, desenhado pelo arquiteto Grandjean de Montigny para tal fim. Durante toda a sua existência, a Academia se constituiu como o mais importante centro artístico do Império, tanto para a formação artística quanto para a criação do gosto e da consolidação de um mercado artístico, ao mesmo tempo em que contribuiu à consideração da arte como uma atividade digna e intelectual, através de exposições periódicas, concursos, formação de coleções artísticas nacionais etc. A Academia Imperial de Belas Artes (1816-1889) teria diferentes nomes até passar a denominar-se Escola Nacional de Belas Artes (1890-1931) e depois Escola de Belas Artes (EBA),

pertencente à Universidade do Rio de Janeiro desde 1931, à Universidade do Brasil desde 1937 e à Universidade Federal do Rio de Janeiro desde 1965.

Esta instituição é a depositária do acervo documental da Academia, conservado no Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes da UFRJ, parte integrante do Setor de Memória e Patrimônio, juntamente com o acervo museológico (Museu D. João VI, EBA-UFRJ) e bibliográfico (Biblioteca de Obras Raras, EBA-UFRJ).

Entre avulsos e encadernados, a coleção conta com documentos de diferentes tipologias textuais, como atas, contratos, correspondências, despesas, livros de frequência, livros de matrículas, recibos de pagamentos, informes sobre concursos e alunos premiados, registro de modelos, entre outros. Trata-se, sem dúvidas, de um material de inestimada importância para o conhecimento do período imperial brasileiro, assim como, de forma mais específica, da história da arte brasileira oitocentista.

Após o incêndio sofrido em outubro de 2016 no 8º andar do prédio Jorge Machado Moreira, conhecido como prédio da Reitoria, as dependências e funcionamento da Escola de Belas Artes viram-se afetados substancialmente. Todas aquelas atividades desenvolvidas nos andares mais altos do prédio tiveram que ser realocadas em outros espaços, principalmente salas de aulas, salas de departamento e de administração. No entanto o Arquivo Histórico, Museu D. João VI e Biblioteca de Obras Raras tiveram que permanecer no 7º andar, atendidos pelas suas equipes e com seus acervos em segurança, mas fechados ao público.

Diante desse cenário, são muitos os esforços para manter vivas as atividades da Escola e tentar garantir o acesso a espaços públicos fundamentais para o desenvolvimento de pesquisas sobre a história da arte brasileira dos séculos XIX e XX. Uma dessas iniciativas, que vem sendo posta em prática desde 2019, incide sobre o acervo museológico da instituição e se intitula *Museu D. João VI: um museu fechado de braços abertos*. Como uma ação de extensão, coordenada pelo professor Alberto Martín Chillón, o projeto tem

como objetivo levar à sociedade e à comunidade acadêmica o Museu Dom João VI, seu acervo e suas atividades, ultrapassando as portas fechadas das salas do Museu, através de atividades em três diferentes esferas: por uma parte, o conhecimento, divulgação, valorização e a consecução da função cultural e social do Museu; por outra, o engajamento dos discentes universitários na vida cultural e nas funções próprias do Museu; e, além disso, o conhecimento do acervo fora da universidade, levando as pesquisas e atividades nela realizadas à sociedade. Para isso se realizaram posts periódicos nas redes sociais do Museu, roteiros culturais e materiais didáticos, priorizando o uso das ferramentas digitais.

Na mesma linha de preocupação, outra iniciativa está sendo desenhada especificamente para o Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes (UFRJ). Há, no entanto, duas diferenças fundamentais considerando a especificidade de cada uma das coleções. Por um lado, diferentemente do que ocorre com a coleção museológica do Museu D. João VI, que pode somente ser acessada presencialmente, tendo em vista a ausência de um catálogo de imagens de obras disponível online, grande parte dos documentos do Arquivo Histórico está disponível ao público em versão fac-similar digital. Com o projeto de revitalização do Museu D. João VI patrocinado pela Petrobrás em 2004-2008, foi possível a digitalização e divulgação, em plataforma online (http://docvirt.com/MuseuDJoaoVI/), do acervo. O processo de reformatação de textos, além de favorecer o acesso remoto aos documentos, também preserva a documentação original, dispensando sua consulta física.

No entanto, por outro lado, é notório que o livre acesso ao arquivo não se traduz em uma maior usabilidade dos textos como fontes documentais para o estudo da história da arte. Como um centro voltado exclusivamente para a pesquisa, é fundamental que o público ao qual o Arquivo se dirige se sinta confortável e confiante para acessá-lo. Além de o material conservado ser alheio à realidade de jovens pesquisadores, há também, muitas vezes, pouca habilidade com a leitura paleográfica de fac-símiles de textos que, embora sejam do século XIX e não imponham grandes problemas à decifração

dos signos gráficos, trazem consigo um grande número de abreviaturas, soluções gráficas (pseudo)etimológicas e diversos nomes de personagens relacionados aos atos escolares da Academia e sua própria estrutura e funcionamento. A (aparente) inoperatividade do acervo levanta, assim, uma série de questões: a) como levar o conteúdo do arquivo a pesquisadores em um momento em que a relação e o acesso à documentação, e consequentemente ao conhecimento, têm mudado significativamente?; b) como otimizar o acesso à documentação e sua funcionalidade para além de sua versão digital fac-similar?; c) como fazer com que o arquivo se torne mais atraente aos novos pesquisadores e se converta em um grande centro facilitador de conhecimento?

Levando em consideração esses problemas, o que justifica a necessidade de elaboração de um projeto de natureza transdisciplinar que promova o diálogo mais efetivo entre a História da Arte e a Filologia, criou-se um acordo entre o Setor de Memória e Patrimônio da EBA (UFRJ), coordenado pelos professores Marize Malta, Alberto Martín Chillón, e mais especificamente o Arquivo Histórico, dirigido pela arquivista Jacilene Brejo, e o Laboratório de Estudos Filológicos (LabEFil) da UFRJ, sob a coordenação do professor Leonardo Marcotulio.

Neste texto, compartilhamos algumas notícias sobre o projeto desenhado para o Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes da UFRJ, ainda em fase de implementação. No âmbito das Humanidades Digitais, destacamos a importância da relação entre o labor filológico de edição de textos e as ferramentas computacionais da informática. Para se adequar à nova realidade da era digital, as humanidades precisam se repensar, assim como assumir novos desafios e papeis em consonância com características da sociedade atual, tais como o imediatismo e a acessibilidade.

Para tanto, este texto está organizado da seguinte forma: na primeira seção, apresentamos a trajetória histórica da Academia Imperial de Belas Artes, seus antecedentes, gestação, estrutura e funções; a segunda seção se dedica à constituição do Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes (UFRJ), na qual

trazemos alguns exemplos de distintas tipologias textuais que sinalizam a riqueza da coleção para o estudo da arte brasileira; por fim, na terceira seção do texto, compartilhamos algumas questões relacionadas ao projeto que vem sendo desenvolvido, com destaque à sua formatação, desafios e potencialidades.

1. A Academia Imperial de Belas Artes

Academia e *acadêmico* são dois conceitos que perpassam a história da arte ocidental do século XIX. Decorrentes incialmente do sistema de ensino implementando pelas Academias de Belas Artes, passaram a ter múltiplos significados, em muitas ocasiões depreciativos, que denominavam uma arte conservadora e pouco original, diante de uma arte moderna e pessoal, a convenção diante da inspiração, a rotina diante da criatividade, as regras diante da liberdade. Essa lógica evolutiva da arte, com laços fortes com as vanguardas e a historiografia modernista, mas já presente desde as críticas à Academia no final do século XVIII, está sendo superada progressivamente por uma historiografia recente preocupada por entender as produções e ideias ligadas com o sistema acadêmico fora de uma pretendida unidade simplificadora, atenta às especificidades e estudos de caso, que vem a questionar o lugar secundário na qual a academia e o acadêmico ficaram por muito tempo, e onde em muitos aspectos ainda permanecem.

Embora o termo *acadêmico* apareça frequentemente ligado ao século XIX, a origem da palavra se remonta à Grécia antiga, quando definia, ainda que com acepções variadas, encontros filosóficos ligados ao platonismo ou aos lugares onde se realizavam. Retomado no século XV, dentro do interesse de recuperar a tradição clássica, do humanismo e do auge das correntes neoplatônicas, voltou a definir os encontros científicos e artísticos de variada índole. Especialmente na Florença do Quinquecentto podemos encontrar a origem das Academias de arte, reuniões de artistas com certas preocupações científicas e com um lugar destacado para o desenho e especialmente para a cópia ou desenho do natural, e ao mesmo tempo que, de certa forma,

se iniciava a relação de proteção dos mecenas e do Estado, como no caso dos Médici em Florença, origem das relações posteriores entre o absolutismo e as Academias.

O modelo de Academia de Arte[1] se estenderá rapidamente pela Europa e a culminação desta relação entre Estado e Academia, a definição do aparato burocrático e a institucionalização do modelo, assim como a sistematização do ensino e a ligação com o classicismo se produzirá especialmente na França do século XVII, paradigma de estado absolutista, pois o rei provia de local e dotação orçamentária anual à Academia.

Em 1648 se fundará a Academia Real de Pintura e Escultura francesa, fixando a estrutura de uma instituição detalhadamente regrada e burocratizada, que estabelecia hierarquia não só entre seus membros, como também entre professores e alunos, assim como entre os próprios gêneros. Priorizavam-se desta forma aqueles valores e modelos ligados com a Antiguidade, primando a pintura de história e mitológica, seguida de outros temas considerados menos nobres, como o retrato, pintura de paisagem, pintura de gênero ou natureza morta.

As Academias contribuíram também para que os artistas saíssem de uma consideração social tradicionalmente ligada às artes manuais para passar à esfera das artes liberais, intelectualizando e dignificando o estatuto e o labor dos artistas. Os jovens artistas deixavam progressivamente uma formação no ateliê dos oficiais num sistema gremial para passar a uma formação regrada e com maior ênfase na parte intelectual nas academias (Bonnet, 2009). O sistema acadêmico, originalmente dividido entre uma fase inicial, com cópias de obras de artistas, e mais avançada, com cópia do natural, manterá o espírito da cópia e a repetição, indo do particular para o geral, do detalhe para o conjunto.

Assim, o estudo, marcado pela preeminência do desenho, principiará pela cópia de partes do corpo, como por exemplo orelhas, bocas e olhos, para

1. Sobre as Academias de arte, ver: Boschloo (1989); Goldstein (1996); Boime (1971); Bonnet (2006); Pevsner (2005); e Trodd e Denis (2000).

passar à cabeça, ou pés e mãos, posteriormente às pernas e braços, e depois ao corpo inteiro, progressivamente. Da mesma forma, os alunos deveriam, seguindo este processo, copiar primeiro gravuras e desenhos, para depois passar a obras dos grandes Mestres, modelos em gesso e culminar com a cópia do modelo vivo ou desenho do natural, convencionalmente chamado também *academia*. Para a consecução satisfatória do método de ensino acadêmico, as instituições precisavam contar com uma coleção suficiente de gravuras, modelos em gesso e cópias ou originais de grandes mestres, formando uma pinacoteca (Squeff, 2012) e galeria de esculturas (Galvão, 1957), assim como uma biblioteca que complementasse os estudos (Godoy, 2015; Gomes Júnior, 2008).

As produções então eram julgadas segundo as diretrizes da instituição outorgando prêmios aos alunos mais destacados, que eram recompensados com diversos galardões, sendo o mais destacado o Grande Prêmio de Roma, criado em 1663. Este reconhecimento era o maior prêmio a um estudante no mundo ocidental, que dispunha de quatro anos prorrogáveis de estância subvencionada na Academia Francesa em Roma para estudar a antiguidade clássica e os grandes mestres e coleções italianas. Em paralelo, a Academia se converte também no centro artístico de referência, passando de expor os trabalhos dos seus membros e estudantes a organizar anualmente, primeiro, e bianualmente, depois, exposições públicas, a partir de 1737, sendo os mais importantes eventos artísticos, essenciais para o sucesso de qualquer artista.

No entanto, no final do século XVIII e começo do século XIX surgiram cada vez mais críticas a um sistema excessivamente regrado que não dava espaço à experimentação e à liberdade do artista, à rígida hierarquia e cópia repetitiva, ligadas com movimentos como o *Sturm und drang* e o romantismo. Nesse mesmo momento, um grupo de artistas chegaria ao Brasil, oriundo da França, para fundar uma Academia de arte na colônia portuguesa. Este grupo, denominado geralmente como Missão Francesa[2], estava

2. Sobre a Missão Francesa, ver: Taunay (1912); Bandeira *et alii* (2003); Dias (2006); Telles (2017); e Schwarcz (2008).

formado por diversos artistas e artífices, que chegaram em 1816, liderados por Joachim Lebreton, secretario perpétuo da Classe de Belas Artes do Institut de France.

O grupo estava formado por Jean Baptiste Debret, Nicolas-Antoine Taunay e seu filho Félix Émile Taunay, pintores, o arquiteto Auguste Henri Victor Grandjean de Montigny, e seus discípulos Louis Ueier e Charles de Lavasseur, o escultor Auguste Marie Taunay, com seu auxiliar François Bonrepos. Depois se uniria o escultor Marc Ferrez e o escultor e gravador Zéphyrin Ferrez. Chegaram também o gravador Charles-Simon Pradier; o mecânico François Ovide; os peleteiros Pelite e Fabre; o ferreiro Jean Baptiste Leve; o serralheiro Nicolas Magliori Enout; e os carpinteiros Louis Jean e Hypolite Roy.

Em contraposição com a metrópole, o Rio de Janeiro foi pioneiro na fundação de uma Academia de Artes[3], ainda que existisse desde 1871 em Lisboa a Real Academia de Desenho. Esta iniciativa se enquadra na profusão de Academias de Arte no século XVIII e XIX, e especialmente no continente americano. Em 1781 foram fundadas a Academia de San Carlos na Cidade do México, em 1805 a Pennsylvania Academy of Fine Arts na Philadelphia, e depois a Escola de desenho em Havana, em 1818, que passou a denominar-se Academia Gratuita de Dibujo y Pintura de San Alejandro em 1832.

Assim, a história da arte oitocentista no Brasil foi marcada pela criação da Academia Imperial de Belas Artes, instituição que centralizou a formação e a produção de arte no período. Com a chegada da Corte portuguesa ao Rio de Janeiro, produziu-se uma mudança substancial na realidade da colônia, que passou à categoria de metrópole, assistindo à criação de um sistema burocrático até então desconhecido e de uma série de instituições para a organização, gestão e domínio do território. Dom João VI fundaria por decreto em 12 de agosto de 1816 a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios: «Atendendo ao bem comum, que provem aos meus fiéis vassalos de se es-

3. Sobre a Academia Imperial de Belas Artes, ver: Dazzi (2013); Dias (2005); Pereira (2001, 2016); Rios (1938); e Fernandes (2001).

tabelecer no Brasil uma Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios em que se promova, e difunda a instrução, e conhecimentos indispensáveis aos homens destinados não só aos empregos públicos da administração do estado, mas também ao progresso da agricultura, mineralogia, indústria e comércio de que resulta a subsistência, comodidade e civilização dos povos, maiormente neste continente, cuja extensão não tendo ainda o devido, e correspondente número de braços indispensáveis ao tamanho e aproveitamento do terreno, precisa dos grandes socorros da estética para aproveitar os produtos, cujo valor e preciosidade podem vir a formar do Brasil o mais rico, e opulento dos reinos conhecidos: fazendo-se por tanto necessário aos habitantes o estudo das belas artes com aplicação e preferência aos ofícios mecânicos cuja prática, perfeição e utilidade depende dos conhecimentos teóricos daquelas artes e difusivas luzes das ciências naturais, físicas e exatas: E querendo para tão úteis fins aproveitar desde já a capacidade, habilidade e ciência de alguns dos estrangeiros, que tem buscado a minha real e graciosa proteção para serem empregados no ensino e instrução pública daquelas artes; hei por bem e mesmo em quanto as aulas daqueles conhecimentos, artes e ofícios não formam a parte integrante da dita Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, que eu houver de mandar estabelecer, se pague anualmente por quartéis a cada uma das pessoas declaradas na relação inserta, neste meu real decreto, e assinada pelo meu ministro e secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros e da Guerra a soma de oito contos e trinta e dois mil reis, em que importam as pensões de que por um efeito da minha real magnificência e paternal zelo, pelo bem público deste reino, lhes faço mercê para sua subsistência, pagas pelo Real Erário, cumprindo desde logo cada um dos ditos pensionários com as obrigações, encargos e estipulações, que devem fazer base do contrato, que ao menos pelo tempo de seis anos hão de assinar, obrigando-se a cumprir quanto for tendente ao fim da proposta instrução nacional das belas artes aplicadas a indústria, melhoramento e progresso das outras artes, e ofícios mecânicos. Palácio do Rio de Janeiro em doze de Agosto de mil oitocentos e dezesseis»[4].

4. Decreto de 12 de agosto de 1816. Arquivo Nacional do Brasil. Fundo Tesouro Nacional, códice 62, vol. 02, folhas 30, 30v e 31.

Apesar da fundação oficial e a atribuição econômica aos artistas franceses, a implementação efetiva da Escola teve que esperar até 1826. Nesse tempo a instituição foi renomeada e reformada em várias ocasiões. Em 1820 foi nomeada por decreto como Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil. No mesmo ano, a instituição foi renomeada, em 23 de novembro, como Academia de Artes e Imperial Academia e Escola das Bellas Artes, e em 1822, como Academia Imperial das Belas Artes (AIBA), denominação que permaneceu até a República, quando, em 1890, foi substituída por Escola Nacional de Belas Artes (ENBA).

O decreto de instituição da Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil volta a insistir nos mesmos argumentos que o decreto de 1816. A finalidade da Escola seria o de civilizar e instruir nos moldes ocidentais, fomentando o progresso e a entrada do Brasil no que se denominaria, avançado o século, *nações desenvolvidas*. Este esforço, que não se restringiu ao campo artístico, mas que perpassou todos os âmbitos, tornou-se uma das preocupações mais importantes da colônia e especialmente do Império, conhecido historiograficamente como *projeto civilizatório do império* (Cardoso, 2000; Santos, 1996; Schwarcz, 1998), como podemos observar no decreto de fundação da Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil em 1820: «Tendo em consideração que as Artes do Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil são indispensáveis à civilização dos povos e instrução pública de meus Vassalos, além do aumento e perfeição que podem dar aos objetos da Indústria, Física e História Natural: Hei por bem estabelecer, em benefício comum nesta Cidade e Corte do Rio de Janeiro, uma Academia que se denominará Real Academia de Desenho Pintura, Escultura e Arquitetura Civil».[5]

Ainda que a importância e influência dos artistas franceses seja inegável, não podemos deixar de destacar a presença de outros artistas, principalmente portugueses, mas também brasileiros, que tiveram um papel importante neste processo, como o português Henrique José da Silva, nomeado em 1820

5. Decreto de 12 de outubro de 1820, assinado por El Rei, D. João VI.

diretor, e representante da presença portuguesa na Academia, em confronto direto com os interesses franceses. Cabe destacar também as iniciativas anteriores para implementar um ensino artístico sistematizado. Já desde 1800 existia a Aula Régia de Desenho e Figura, criada por Manuel Dias de Oliveira, e o pintor Manuel da Costa Ataíde solicitaria a criação, não atendida, de uma Aula de Desenho, de Arquitetura Civil e Militar e de Pintura em Mariana. Após a Academia do Rio de Janeiro, Salvador da Bahia seguiria o mesmo modelo para fundar em 1877 a Academia de Belas Artes da Bahia, iniciativa dos pintores João Francisco Lopes Rodrigues e Miguel Navarro y Cañizares. Além das Academias, os outros grandes centros formadores de artistas no século XIX seriam os Liceus de Artes e Ofícios, fundados no Rio de Janeiro em 1858, em Salvador em 1872, e em São Paulo em 1873.

A proposta de fundação da Academia pelos artistas franceses encabeçados por Lebreton visava criar não só uma Escola de Belas Artes, mas também de Artes e Ofícios, cultivando as artes aplicadas que ajudariam ao desenvolvimento industrial e comercial do país. Esta orientação, ainda que não realizada, vigorou até 1831, quando a instituição passou pela Reforma Lino Coutinho. No entanto, até a Reforma de 1855, conhecida como Reforma Pedreira, com a Escola dirigida por Manuel de Araújo Porto-Alegre, não se implementou um programa que atendesse aos artífices (Squeff, 2000). O papel dos ofícios sempre foi conflitante numa Escola de Belas Artes no Brasil, como mostra o debate surgido em torno da provisão da Cadeira de Gravura de Medalhas e Pedras Preciosas, que permaneceu vaga durante 20 anos diante da impossibilidade de aprovação de um candidato capaz de dominar a gravura de pedras preciosas, sendo assunto de amplos debates sobre a conveniência de substitui-la pela xilogravura, e por extensão, introduzir as artes aplicadas (Cardoso, 2008).

Porto-Alegre, como já o fez Félix-Émile Taunay, não só se preocupou com a formação, mas também com a inserção dos artistas num mercado de arte que recebesse seus trabalhos, notou as especificidades da realidade brasileira, na qual a Igreja se constituía como principal mecenas até então, e

o estatuto do artista permanecia pouco valorizado em consonância com o pensamento ibérico de menosprezo do trabalho manual, tornando-o pouco atraente para os jovens das classes médias e altas, e muito ligado à atividade de pessoas escravizadas. Talvez esse seria o grande diferencial, entre muitos outros, na realidade acadêmica brasileira, inevitavelmente diferente à francesa, com especificidades e limitações que fazem impossível uma mera transposição das estruturas e idiossincrasia da Academia Francesa, valorizando cada vez mais estudos de caso que nos afastem de generalizações e equivalências simplistas.

No âmbito brasileiro, a Academia Imperial de Belas Artes centralizará o ensino das Belas Artes no século XIX, sendo a instituição artística mais importante, imprescindível para o reconhecimento dos artistas brasileiros e seu acesso a um sistema artístico criado e impulsionado pela própria Academia. Por uma parte, a formação do artista se verá regulamentada seguindo o modelo francês, através da cópia de desenhos, gravuras, obras originais ou cópias de grandes Mestres, moldagens de gesso e esculturas, e modelo vivo, ainda que houvesse problemas para encontrar modelos apropriados às exigências e cânones classicistas (Williams, 2012). Progressivamente a Academia iria aumentando seus acervos didáticos através de compras, doações e os trabalhos dos próprios alunos e professores.

À semelhança do Grande Prêmio de Roma da Academia francesa, seria instaurado em 1845, na direção de Taunay, o Prêmio de Viagem à Itália[6], com o mesmo intuito dos alunos conhecerem a tradição ocidental e seus grandes artistas. Anos depois, em 1847, se produz a primeira viagem a Paris como destino principal, alternando desde esse momento com Roma, pelo que passou a chamar-se Prêmio de Viagem à Europa ou Prêmio de Viagem.

Anualmente eram expostas as obras dos alunos e professores, devido às primeiras iniciativas de Jean-Baptiste Debret, outorgando premiações aos mais destacados, sendo a distinção máxima a grande medalha de ouro, necessária para concorrer ao Prêmio de Viagem. Posteriormente, em 1840, a

6. Sobre o Prêmio de Viagem, ver: Cavalcanti (2001) e Dias (2016).

Academia instituiu as Exposições Gerais de Belas Artes, incialmente organizadas anualmente, apesar de sua frequência variar, com a finalidade de expor trabalhos de todos os artistas.

Embora a Academia seguisse o modelo francês, as dificuldades orçamentárias foram recorrentes, afetando a idoneidade das infraestruturas, com falta de espaço para aulas e exposições em muitas ocasiões, ou falta de espaço para a instalação de ateliês didáticos dentro da Academia, provocando queixas frequentes de professores e alunos, pois o orçamento da instituição, dependente do Ministério dos Negócios do Império, obedecia às decisões governamentais. A proteção e dependência da Academia do Estado, presente desde a fundação da mesma, converterá a instituição em mais uma ferramenta política para a consecução do desejado progresso nacional, peça fundamental na propaganda real, tarefa familiar para os membros da Missão, que já tinham realizado, nos seus trabalhos para o Primeiro Império Francês, a construção da própria imagem da nação através de arquiteturas, intervenções urbanas, pinturas, esculturas ou medalhas, mas também através da dignificação da figura do artista e o labor artístico, a construção de um sistema artístico, fomento do gosto e do mercado artístico. A Academia teve um papel essencial na criação da imagem pública dos monarcas e da nação. Além de produzir retratos, tanto pintados quanto esculpidos, para as diferentes repartições públicas e provinciais, a Academia foi responsável pela definição e implementação de um programa imagético nacional, através da preferência de gêneros, como a pintura de história, ou a definição de temas, como o indianismo, que ajudaram a formar a imagem imperial.

Desde a chegada da Missão Francesa, a cidade, Corte do Reino, precisou se adaptar às novas necessidades administrativas, físicas e simbólicas, transformando a humilde colônia no cenário das festas e comemorações reais, com novas edificações e intervenções urbanas, mas também com grandes monumentos e construções efêmeras que procuravam engrandecer a cidade e inseri-la numa tradição ocidental clássica legitimadora. A Academia exerceria também um certo controle na emissão de pareceres e aprovação

de grandes projetos monumentais e arquitetônicos, cujas autorias em muitas ocasiões recaiam sobre o próprio corpo docente.

A Academia Imperial de Belas Artes se constitui desta forma no maior e mais importante centro artístico imperial, que atraiu a artistas de todos os cantos do Brasil e também estrangeiros, e que estabeleceu um sistema de ensino único e definido, ostentou um certo controle do ambiente artístico através de premiações, exposições, encomendas e pareceres sobre projetos, e se converteu em um pilar fundamental na construção da nacionalidade e da imagem do império e suas elites.

2. O Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Após a declaração da República, a Academia Imperial de Belas Artes (1816-1889) passará em 1890 por uma grande reforma para criar a *Escola Nacional de Belas Artes* (1890-1931) (cf. Dazzi, 2011; Valle, 2007) e depois a *Escola de Belas Artes* (EBA), pertencente à Universidade do Rio de Janeiro desde 1931, à Universidade do Brasil desde 1937 e à Universidade Federal do Rio de Janeiro desde 1965. A trajetória desta instituição central na história da arte brasileira produziu um enorme acervo artístico, bibliográfico e documental que foi dividido em 1937 para criar o Museu Nacional de Belas Artes. O restante, aquilo que foi entendido como mais relativo ao ensino, permaneceu na Escola, e esse acervo deu origem ao atual acervo do Setor de Memória e Patrimônio da Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, formado pelo Museu D. João VI, a Biblioteca de Obras Raras e o Arquivo Histórico.

O acervo do Arquivo Histórico, que conta com a documentação emitida e recebida pela instituição, se divide entre *avulsos* e *encadernados*, contando a coleção com documentos de diferentes tipologias textuais, como atas, contratos, correspondências, despesas, livros de frequência, livros de matrículas, recibos de pagamentos, informes sobre concursos e alunos premiados, registros de modelos, entre outros. Nesta divisão, os documentos

avulsos aparecem numerados sem uma diferenciação cronológica, temática ou conforme sua procedência, formando uma coleção heterogênea, que apresenta desde rascunhos, pequenos desenhos, corpos do delito, registros de conflitos entre professores e alunos, sanções disciplinarias, faturas, fotografias, pareceres, correspondências, entre muitos outros.

Uma das tipologias mais importantes são as Atas, relatórios das reuniões da Congregação, documentos redigidos pelo secretário, também professor, onde se discutiam e decidiam os temas mais importantes, e que oferecem informações relevantes sobre seus diretores e secretários, evidenciando o funcionamento e as estratégias da instituição, além de sua implicação política e julgamento das obras realizadas no Império.

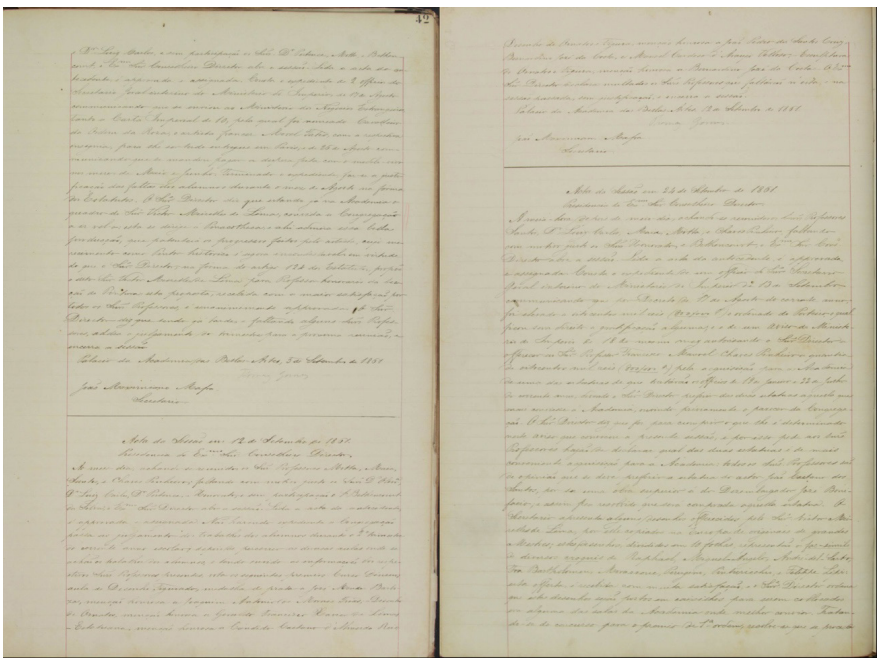


Imagem 1. Ata de 24 setembro 1861, AH-EBA/UFRJ.

O exemplo de Ata aqui apresentado, de 24 de setembro de 1861, trata principalmente da compra da escultura do ator João Caetano, obra de Francisco Manuel Chaves Pinheiro, professor de estatuária, e da apresentação de

desenhos do pensionista pintor Victor Meirelles, copiando grandes mestres como era de práxis, entre eles Michelangelo Buonarroti, Rafael Sanzio, Andrea del Sarto, Baccio della Porta, conhecido como Fra Bartolomeu, Pietro Perugino ou Bernardino Betti, conhecido como o Pinturicchio, sendo decidida a sua colocação nas salas da Academia.

As Seções também tiveram um certo grau de autonomia dentro da instituição, decidindo sobre assuntos que as afetavam diretamente. Ainda que variáveis segundo as diferentes reformas, após 1855 e durante um longo tempo a Academia se dividiu na Seção de Arquitetura, Escultura, Pintura, Ciências Acessórias e Música, por sua vez divididas em cadeiras, regidas por um professor efetivo e um substituto. As Seções se dividiam então da seguinte forma: Arquitetura em Desenho geométrico, Desenho de ornatos e Arquitetura civil; Escultura em Escultura de ornatos, Gravura de medalhas e pedras preciosas e Estatuária; Pintura em Desenho Figurado, Paisagem, flores e animais e Pintura Histórica; e Ciências Aplicadas em Matemáticas aplicadas, Anatomia e fisiologia das paixões e História das artes, estética e arqueologia.

Fruto desta subdivisão surgiram algumas tipologias de documentos como as Instruções para os pensionistas. Os alunos ganhadores do Prêmio de Viagem recebiam um documento com as disposições tanto práticas quanto artísticas para o melhor aproveitamento de sua estância, e este documento era responsabilidade dos professores da Seção. As instruções são exemplos privilegiados para realizar um exercício de individualização da Academia, entendendo o acadêmico através de casos concretos e necessariamente divergentes em muitos aspectos. O documento permite o conhecimento das orientações estéticas e as escolhas artísticas, o plano de estudos, assim como as relações internacionais estabelecidas e a escolha dos mestres dos pensionistas.

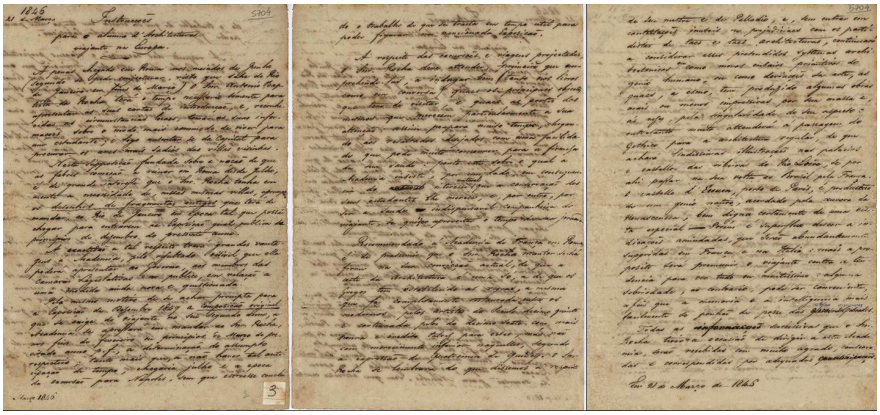


Imagem 2. Avulso n. 5704, 21 de março de 1846. Instruções de Pensionista de Antônio Baptista da Rocha. AH-EBA/UFRJ.

Este documento, avulso n. 5704, de 21 de março de 1846, recolhe as instruções da Seção de Arquitetura para o primeiro Pensionista, ganhador do Prêmio de Viagem à Itália. Ainda que muitas orientações seriam dadas no destino, talvez por ser o primeiro Prêmio de viagem muitos aspectos ficaram sob responsabilidade do aluno, como que lugares visitar e quais as condições de vida na cidade, estabelecendo só a data de chegada à cidade, e a necessidade de sair de Roma para evitar febres desde julho, assim como a volta ao Brasil passando pela França, para observar o passo do gótico para a "arquitetura regular" ou renascentista, e aos castelos do Loira. Especial atenção se dedica ao desenho de fragmentos antigos, que deviam ser enviados regularmente para figurar nas Exposições Gerais.

O Arquivo Histórico, além de recolher os grandes nomes, procedimentos de ensino, ou escolhas estéticas, também ilustra aspectos mais prosaicos do funcionamento de uma instituição imperial, como podemos ver em documentos como a compra de materiais, os pagamentos dos funcionários e professores, informações relevantes para uma história social da arte e para entender o status e valorização do artista. Através de simples faturas podemos acessar importantes informações que nos permitem reconstruir aspectos relevantes como as coleções de moldagens em gesso ou o catálogo

da Biblioteca. Da mesma forma, o grande número de faturas com delicadas gravuras dos principais estabelecimentos da época relacionados com a arte permitem pensar uma história da arte mais ampla, construindo relações com a história do design ou a publicidade, por exemplo, incluindo estes objetos numa perspectiva de cultura material.

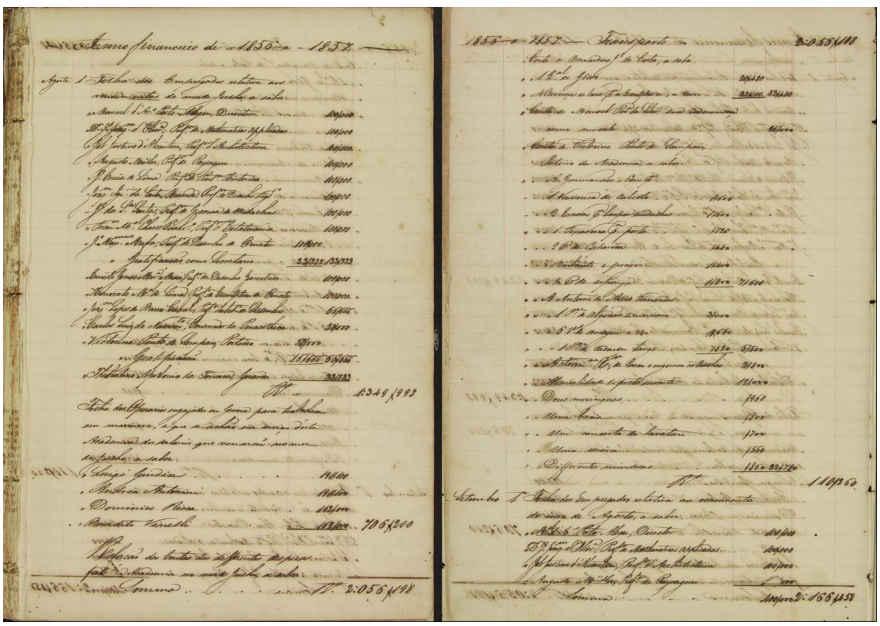


Imagem 3. Pagamentos a professores. AH-EBA/UFRJ.

Como se vê acima, as despesas registradas em agosto do ano financeiro de 1856-1857, que recolhe desde os pagamentos aos funcionários e corpo docente da Academia, nos mostram que os salários oscilavam entre os 100.000 reis dos professores e os 50.000 do conservador da Pinacoteca, até a compra, por exemplo, de uma vassoura de cabelo, pagamento aos modelos, diversas compras e serviços prestados à Academia.

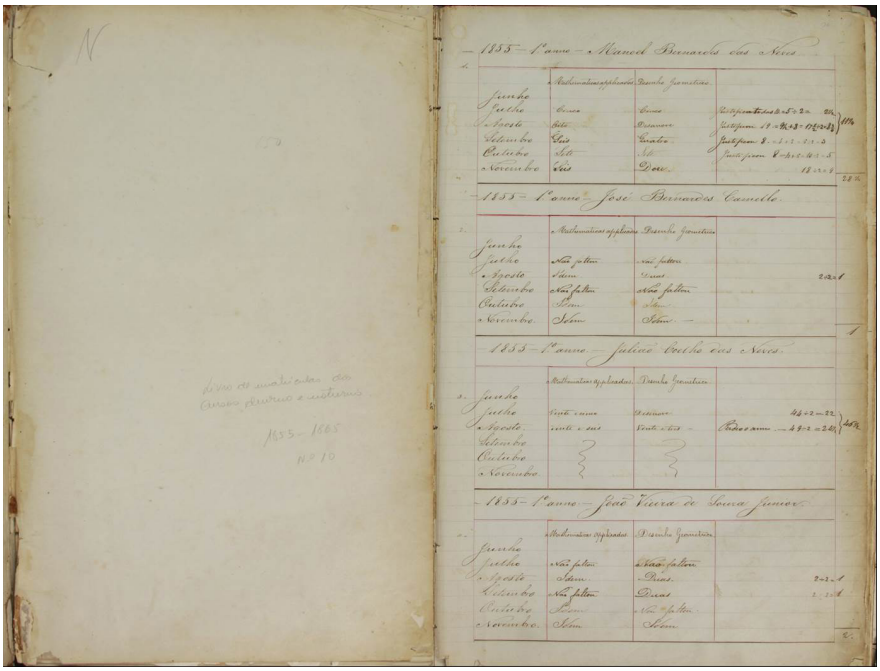


Imagem 4. Livro de matrículas de 1855. AH-EBA/UFRJ.

Nesse livro de matrícula de 1855, no qual se registrava mensalmente a assistência e aproveitamento dos alunos, nesse caso de primeiro ano, aparecem as disciplinas de matemáticas aplicadas e desenho geométrico de Manuel Fernandes das Neves, José Bernardes Camello, Julião Coelho das Neves e João Vieira de Souza Júnior.

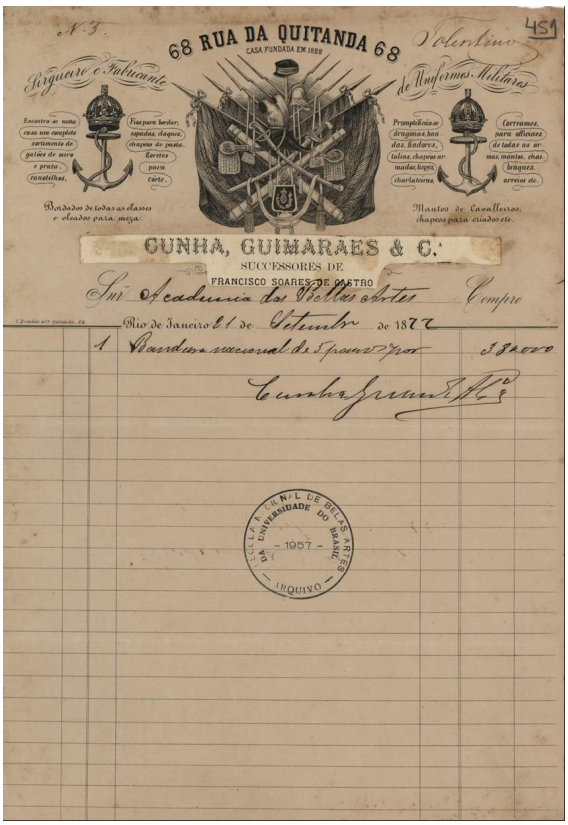


Imagem 5. Fatura. AH-EBA/UFRJ.

Esta fatura atesta a compra de uma bandeira nacional à Casa Cunha, Guimarães e C. Sucessores de Francisco Soares do Castro na Rua da Quitanda, 68, em 21 de setembro de 1877, por 38.000 reis, uma das inumeráveis compras de toda índole realizadas na história da Academia.

A produção não se limitava à documentação gerada internamente. O arquivo conserva todos aqueles documentos que entravam e saiam da instituição, principalmente a correspondência com o Ministério dos Negócios do Império, do qual dependia administrativamente, e que devia confirmar e validar as decisões da Congregação.

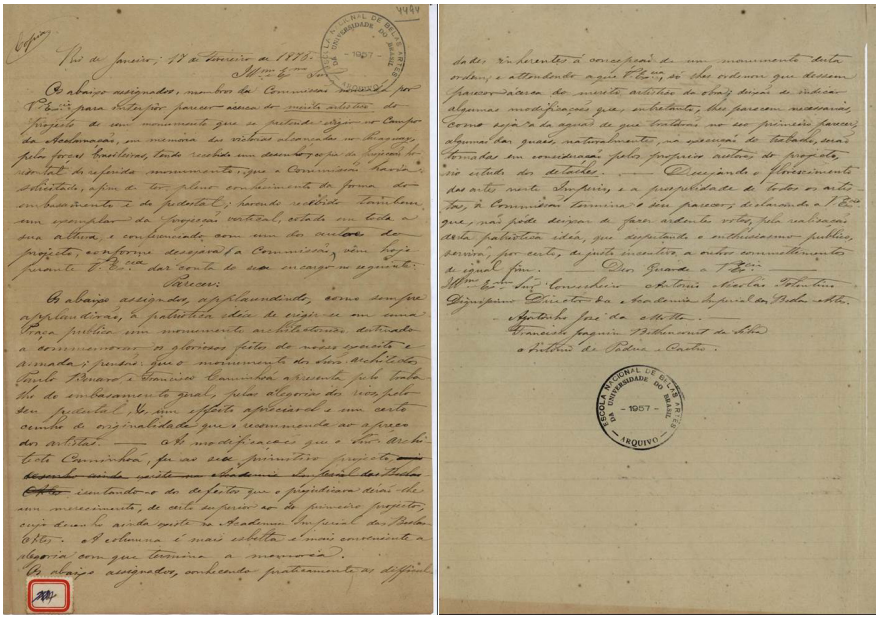


Imagem 6. Avulso 4494: Correspondência. Parecer. AH-EBA/UFRJ.

Na imagem 6, trazemos, a título de ilustração, o parecer de 17 de fevereiro de 1876 dado pela Comissão formada por Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, professor da Cadeira de Arquitetura, Antônio de Pádua e Castro, professor da Cadeira de Escultura de Ornatos, e Agostinho José da Motta, professor da cadeira de Pintura de Paisagem, sobre o projeto de um monumento comemorativo da Guerra do Paraguai, apresentado por Francisco Azevedo Caminhoá, que não resulta do agrado da comissão pela inconveniência da escultura central e pela presença da água no pedestal: *Que considerado à luz das regras d'arte há no modelo apresentado, motivos de decoração que a Comissão não póde receber, taes são as figuras da alegoria que corõa a coluna, e que podem ser substituídas pelo Anjo da Victoria ou outro qualquer symbolo equivalente, e mais a idéa da agua que em cascata se despeja, enchendo o embasamento, o que de certo tira ao monumento, pela semelhança de chafariz, a majestade do caracter único que deve ter uma memoria d'esta ordem, tanto mais quanto, realizado o plano do ajardinamento do Campo,*

constitui-se-hia o monumento, se assim for construído, um accessorio do jardim e não sera principal peça, absolutamente independente e separada.

Em definitiva, o Arquivo Histórico tem um conjunto documental muito diversificado que não só recolhe o funcionamento interno da instituição, mas também as suas relações com outras instâncias oficiais e instituições, o próprio entendimento da arte e o status dos artistas, e que pode auxiliar não só à História da Arte, como também outras disciplinas como a História social, política e cultural, a Sociologia ou Design entre outros, promovendo múltiplos diálogos possíveis.

3. O labor filológico no Arquivo Histórico: a construção de um projeto na era digital

No âmbito dos estudos filológicos, não é recente a constatação de que a relação entre a *filologia* (mais particularmente tomada como *crítica textual*) e a *informática* trouxe questões relevantes sobre o labor filológico propriamente dito, assim como uma série de desafios e potencialidades para a área (Faulhaber, 1991; Morrás, 2003; Verdelho, 2004; Cambraia, 2005; Lose, 2006; Bispo, 2012; somente para citar algumas referências). No que se refere ao fazer filológico de edição de textos, embora a interação entre filologia e informática tenha começado por pensar novas formas de elaborar edições críticas, com programas computacionais para colacionar testemunhos, como o UNITE, por exemplo, estabelecer propostas de filiação, assim como preparar a composição do texto crítico para impressão (Marín; Godoy García, 1992), as potencialidades da informática também foram levadas em consideração na elaboração de outros tipos de edição em meio digital, como a genética (Anastácio, 2012) e a interpretativa (Almeida, 2012).

A essa nova forma de labor filológico, que responde aos impactos que os meios informáticos produziram na atividade de edição de textos a partir da década de 80 do século XX (Banza, 2017), dá-se o nome de *nova filologi*a - também denominada *filologia informática* (Morrás, 2003), *filologia eletrônica* ou *computacional* (Verdelho, 2004), *filologia digital* (Gonçalves e Banza, 2013; Paixão de Sousa, 2013), *E-Philology* (Paixão de Sousa, 2013) ou *filologia*

virtual (Monte; Paixão de Sousa, 2017), termo que contrasta com a *antiga filologia* ou *filologia tradicional* (Verdelho, 2004; Gonçalves e Banza, 2013), também denominada *filologia artesanal* (Morrás, 2003), que, como o próprio nome sugere, priorizava o trabalho de edição manual ou nos quais a utilização do computador se daria somente nos últimos momentos de preparação do texto, como uma espécie de «máquina de escrever sofisticada» (Morrás, 2003: 225).

No universo de um movimento maior das Humanidades Digitais, entendidas como campo transdisciplinar de atividades que colocam em relação práticas tradicionais e novas ferramentas computacionais (Paixão de Sousa, 2013), «o texto, por sua vez, passa a ser objecto de novas práticas não só na reprodução mas também em termos de leitura e, ainda, de investigação» (Gonçalves; Banza, 2013: 4). Na *nova filologia*, em que se tem não só a utilização de um novo suporte, mas também de novos procedimentos de edição (Banza, 2017), a filologia passa a contar com o auxílio de diversas ferramentas computacionais. A edição fac-similar, por exemplo, antes confeccionada por meios mecânicos, passa a ser substituída por uma imagem em formato de arquivo digital. Além disso, na esteira dessa nova perspectiva, constróem-se *corpora* para estudos linguísticos e desenvolvem-se ferramentas computacionais de busca de dados, etiquetagem morfológica e anotação sintática.

Sobre o labor de edição de textos, Monte e Paixão de Sousa (2017) defendem uma espécie de *multi-edição* denominada *edição filológica virtual*, ou seja, «uma apresentação 'fisicamente inexistente' e 'criada por programas de computação para parecer real aos sentidos' de um documento fisicamente existente no espaço e no tempo» (Monte; Paixão de Sousa, 2017: 241). Segundo as autoras, para dar conta tanto da preservação (tratamento digital dos documentos) quanto da ampla difusão (tratamento digital do texto), esse tipo de edição incluiria, além da edição filológica em si, o fac-símile digital do documento físico. Com o auxílio de ferramentas computacionais específicas, como editores de textos em linguagem XML desenhados para esse fim, como por exemplo o *e-dictor*, seria possível contar, em uma mesma edição,

com camadas editoriais sobrepostas. Edições - ou melhor, apresentações - distintas como diplomática, semidiplomática ou modernizada poderiam ser geradas a qualquer momento a partir da codificação realizada em um mesmo texto base.

Mais particularmente sobre a apresentação e organização do texto editado, outra possibilidade oferecida pela informática seria a elaboração de uma *edição eletrônica* (Borges; Sacramento, 2012) *em formato hipertextual*, ou, simplesmente, *edição hipertextual* ou *hiperedição*, isto é, «um texto cujas unidades remetem, através de ligações (ingl. *links*), a outros textos, permitindo assim um percurso não-linear e, eventualmente, simultâneo (através da abertura de diferentes janelas - ingl. *windows* - sobre a tela do computador), recursos estes que conferem grande dinamicidade ao ato de leitura» (Cambraia, 2005: 188).

Para tanto, adquire especial relevância o recurso fundamental do *hyperlink*, que «permite que uma rede múltipla de dados possa se interconectar a um simples toque de dedo do usuário, de maneira que documentos diversos, das mais diversas linguagens, se interconectem com agilidade e dinamismo» (Anastácio, 2012: 85).

Como se pode observar, o formato eletrônico abre novas possibilidades ao labor filológico de edição de textos. Aumenta-se a capacidade de armazenamento de informação textual que poderia ser encontrada, por exemplo, em uma publicação impressa, além de conectar o texto editado a materiais de diferentes linguagens, como imagens, vídeos, links etc.

Pensando nessas questões, que possibilidades podem ser consideradas para o Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes da UFRJ a partir das tecnologias digitais e de que forma essas possibilidades contribuem ao entendimento da história da arte brasileira?

Para a formatação do projeto, nos questionamos qual seria o tipo mais aconselhável de edição e, consequentemente, de apresentação do texto. Como já mencionado, de antemão, dispúnhamos da digitalização - edição fac-similar

- dos documentos do Arquivo. São inegáveis as contribuições desse tipo de iniciativa, como o maior acesso às fontes, praticidade, liberdade de pesquisa e rapidez. Embora se perca em aspectos relacionados à materialidade do documento, como tipo de tinta, suporte, selos, carimbos e informações codicológicas, as vantagens da digitalização, como sinaliza Lose (2006: 70-72), também incluem a conservação dos documentos, uma vez que se reduz o manuseio que poderia levar a uma maior deterioração do material, assim como trabalhariam a favor da «sedução de novos pesquisadores», a partir da democratização ao contato com fontes documentais.

O acesso à documentação a partir da edição fac-similar digital, ainda que de fundamental importância, restringe o público consulente a pesquisadores que conseguem decifrar textos escritos em épocas pretéritas. Leitores iniciantes, inábeis em leitura paleográfica, não seriam, portanto, contemplados por essa proposta.

Para além de se trabalhar somente com o recurso informático da digitalização, a segunda perspectiva de trabalho previa que a edição fac-similar digital deveria ser acompanhada de uma edição filológica do texto. Levando em consideração que «o editor traz para um outro tempo e um outro espaço três realidades diferentes: o produto cultural de uma época, o produto de um sistema de escrita e, indiretamente, o produto de um sistema linguístico» (Banza, 2017: 22), isto é, variáveis a serem consideradas na mediação editorial de um texto, a pergunta que precisávamos responder apresentava a seguinte feição: o que desejamos trazer para o tempo e o espaço do agora? Nessa discussão, outro parâmetro considerado foi o campo bibliográfico dos textos disponíveis no Arquivo Histórico da EBA-UFRJ: o que já está feito e o que se encontra por fazer? Mais do que um mapeamento, interessava-nos conhecer as práticas editorias adotadas pelos pesquisadores da área: a) que tipo de edição tem sido feito?; b) a que público-alvo se destinam as edições?; c) que grau de intervenção tem sido praticado?; e d) que critérios de transcrição e edição são adotados?

Partimos, assim, para o levantamento das práticas editoriais realizadas por historiadores da arte que se debruçaram sobre documentos do Arquivo Histórico. Embora essa etapa não tenha sido finalizada até o momento, já foi possível obter algumas respostas, ainda que gerais, às perguntas feitas. O campo bibliográfico dos textos disponíveis no AH-EBA é limitadíssimo: restringe-se a edições esparsas de textos em sua totalidade ou somente de alguns de seus fragmentos, em artigos científicos ou trabalhos acadêmicos (dissertações de mestrado e teses de doutoramento), sem que haja uma prática editorial uniformemente definida e clareza quanto aos critérios de edição adotados, que na maioria das vezes sequer são mencionados. Nesse sentido, decidimos por elaborar novas edições, por mais que um ou outro texto já estivesse sido transcrito, editado e disponibilizado em rede. Para contemplar ao maior número possível de públicos leitores, optamos por elaborar dois tipos de edição filológica: diplomática e interpretativa (Duarte, 1997; Cambraia, 2005). Como será exemplificado a seguir, sobre a primeira, atuaria basicamente um procedimento rigorosamente conservador de transcrição, mantendo-se todas as características do modelo; já na edição interpretativa, além do desenvolvimento de abreviaturas, aplica-se também a atualização da ortografia, acentuação e pontuação.

A partir das edições filológicas, garante-se um maior acesso ao arquivo e legibilidade do texto, por dirimirmos dificuldades de leitura de ordem paleográfica. É provável que com esse procedimento usuários em potencial que nunca chegaram a ocupar um lugar de pesquisadores sintam-se aptos - ou minimamente mais cômodos e incluídos - a ver as possibilidades de investigação a partir dos documentos do arquivo. Além disso, se, por um lado, a elaboração de edições diplomáticas fidedignas mostram uma preocupação com o texto como objeto histórico por si só e não somente como fonte a partir da qual se podem extrair conteúdos e mensagens, por outro, as edições interpretativas permitem mais facilmente que o usuário faça buscas automáticas por palavras, possibilitando a rápida recuperação e sistematização da informação.

Considerando as potencialidades da *nova filologia*, proporcionada pelo advento da informática, no campo das Humanidades Digitais, optamos por incorporar ao projeto uma terceira e última perspectiva: *edições digitais*, *eletrônicas* ou *hipertextuais*, com o recurso imprescindível do hyperlink. Entendemos que, embora seja importante, a apresentação do documento não parece ser suficiente. É necessário oferecer ao usuário do arquivo outras informações que o permitam situar mais rapidamente o texto em seu contexto de produção. De modo a garantir um design responsável por uma maior acessibilidade aos textos e às suas fontes relacionadas, a edição idealizada, ainda por vias de ser elaborada, deverá conjugar, assim: a) ficha de descrição do documento; b) fac-símile digital; c) edição diplomática e interpretativa; c) elementos complementares ancorados diretamente na edição interpretativa, que sustentam o aspecto de "hiper" à edição proposta e a partir das quais se codificam metadados para sistemas de buscas. São eles: índice onomástico; índice temático; vocabulário; e ligações internas e/ou externas ao arquivo.

Para ilustrar a proposta, tomamos aqui um texto já disponibilizado em Chillón (2019): o documento avulso 201. Trata-se de um ofício, de 12 de dezembro de 1838, enviado à Academia Imperial de Belas Artes, no nome do seu diretor, Félix Émile Taunay, pelo ministro interino do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, que decide o castigo que deveria ser imposto ao aluno de escultura da Academia Imperial de Belas Artes, Honorato Manoel de Lima, por seu descomedido procedimento e manifesta desobediência, excluindo-o para sempre da instituição de ensino, ainda que ele viesse a ser professor da instituição anos mais tarde.

a. Ficha de descrição do documento

É recomendável que todo documento seja acompanhado de uma ficha contendo informações arquivísticas e contextuais do texto. De modo a contornar a perda de contato com a materialidade do documento, tendo em vista a utilização de edições fac-similares digitais, seria igualmente proveitoso que cada documento também fosse descrito em termos codicológicos.

Será necessário, assim, definir o nível de especificidade das fichas que acompanharão cada documento. Algumas informações a se considerar foram previamente estabelecidas pela filóloga Alicia Duhá Lose, da Universidade Federal da Bahia, a quem agradecemos o seu compartilhamento: cota; título; data cronológica; data tópica; tipologia documental; autor; scriptor; síntese do conteúdo; testemunho (autógrafo ou apógrafo/cópia de época); registro (manuscrito, datiloscrito, impresso, misto de impresso e manuscrito); dimensões do fólio (altura x largura em mm); dimensões da caixa de escritura (altura x largura em mm); número de fólios (com informações complementares sobre o local da escritura, se no recto e/ou no verso, assim como sobre a numeração das páginas, presença de colunas etc); encadernação (se encadernado, descrição codicológica da lombada, capa, contra-capa, composição etc); suporte: tipo de papel (de trapo, avergoado, celulose, de alta gramatura, de gramatura média, papel poroso, papel almaço etc); marca d'água (se presentes, descrição); carimbos (se presentes, descrição); pauta (se presentes, descrição); anotações posteriores (se presentes, descrição); assinaturas (se presentes, se originais etc, descrição); rubricas (se presentes, se originais etc, descrição); estado de conservação (a. bom: o material está em perfeito estado de conservação; b. regular: o material apresenta poucos e pequenos danos como rasgos, dobras, perdas; c. deteriorado: o material apresenta danos mais graves, como fungos, acidez, oxidação, intervenções anteriores, fita adesiva, cola, manchas, deterioração por insetos como broca e traça etc); tinta (ferrogálica, orgânica, negra, com ou sem fixador); registro fotográfico (da encadernação, da capa, da lombada, dos fólios, etc); antropônimos; topônimos; temas; editor; data da edição; revisor; data da revisão; data de elaboração da ficha; comentários adicionais.

Infelizmente, devido ao momento de isolamento social em que vivemos, não foi possível consultar o arquivo físico desde o início do desenvolvimento do projeto, o que coincidiu com o início da pandemia de Covid-19 na cidade do Rio de Janeiro e consequente suspensão das atividades na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Por esse motivo, não foi possível ainda levantar os elementos relacionados à materialidade do documento, razão pela qual

oferecemos, somente a título de ilustração, uma ficha resumida com base nas informações que podem ser depreendidas a partir do fac-símile e do trabalho de edição do texto.

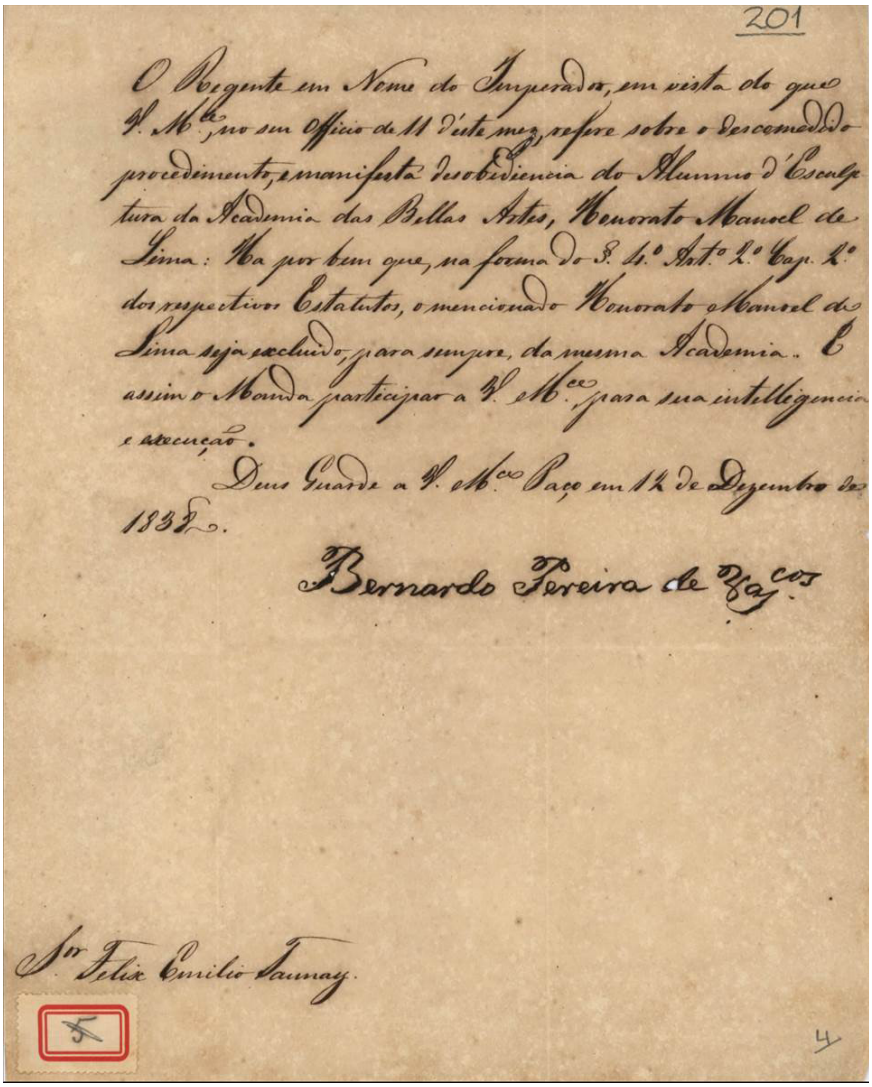
Cota:	AH-EBA/UFRJ, Avulso, n. 201
Título:	Ofício de expulsão do aluno de escultura Honorato Manoel de Lima
Data cronológica:	12 de dezembro de 1838
Data tópica:	Paço (Imperial), Rio de Janeiro
Tipologia documental:	Ofício
Autor:	Bernardo Pereira de Vasconcelos, ministro interino do Império
Scriptor:	não identificado
Síntese do conteúdo:	Ofício, de 12 de dezembro de 1838, enviado à Academia Imperial de Belas Artes, no nome do seu diretor, Félix Émile Taunay, pelo ministro interino do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, que decide o castigo que deveria ser imposto ao aluno de escultura da Academia Imperial de Belas Artes, Honorato Manoel de Lima, por seu descomedido procedimento e manifesta desobediência, excluin-do-o para sempre da instituição de ensino.
Testemunho:	autógrafo
Registro:	manuscrito
Número de fólios:	1 (um) fólio, texto escrito no recto, em uma única coluna
Suporte:	papel

Anotações posteriores:	numeração da página e do avulso atribuída posteriormente, a lápis, por mão distinta da que confecciona o documento
Assinaturas:	Bernardo Pereira de Vasconcelos, ministro interino do Império. Em princípio, pode-se pensar que a assinatura do ministro é original, tendo em vista que a mão que a assina é distinta da mão que escreve o texto, provavelmente, algum secretário do Ministério dos Negócios.
Estado de conservação:	bom
Antropônimos:	Bernardo Pereira de Vasconcelos, Felix Emilio Taunay, Honorato Manoel de Lima
Topônimos:	Paço (Paço Imperial, RJ)
Grandes temas:	escultura, sanção disciplinar, Estatutos da Academia Imperial de Belas Artes.
Editor:	Alberto Martín Chillón
Data da edição:	13 de setembro de 2019
Revisor:	Leonardo Lennertz Marcotulio
Data da revisão:	24 de setembro de 2019

Data de elaboração da ficha: 15 de março de 2020

Comentários adicionais: 1) Felix Emilio Tauney, destinatário do oficio, é o então diretor da Academia Imperial de Belas Artes; 2) Uma versão editada deste texto foi publicada por Chillón (2019), na seção *Fontes Primárias* da revista L*aborHistórico*: https://doi.org/10.24206/lh.v5i2.31134

b. Fac-símile digital


201

O Regente em Nome do Imperador, em vista do que V. Mce. pro sua Officio de 11 d'este mez, refere sobre o descommedido procedimento, e manifesta desobediencia do Alumno d'Escultura da Academia das Bellas Artes, Honorato Manoel de Lima: Ha por bem que, na forma do S. 4.º Art.º 2.º Cap. 2.º dos respectivos Estatutos, o mencionado Honorato Manoel de Lima seja excluido, para sempre, da mesma Academia. E assim o Manda participar a V. Mce. para sua intelligencia e execução.

Deus Guarde a V. Mce. Paço em 12 de Dezembro de 1832.

Bernardo Pereira de Vasconcellos

Sr. Felix Emilio Taunay.

5

4

Imagem 7. Fac-símile digital. Fonte: Avulso 201, Arquivo Histórico, Escola de Belas Artes, UFRJ.

c. Edições filológicas

Edição diplomática

Critérios de transcrição e edição:

1. Foram mantidas, tal como no modelo, a grafia, a pontuação, a acentuação, assim como o uso de maiúsculas e minúsculas;
2. Foi respeitada a separação de linhas (edição justalinear) tal como no modelo, assim como os sinais utilizados para a translineação;
3. As abreviaturas não foram desenvolvidas, apresentando-se tal como estão no modelo; 4. Eventuais comentários feitos pelo editor aparecem como notas informativas, no rodapé da página.

> O Regente em Nome do Imperador, em vista do que
> V. M.ce, no seu Officio de 11 d'este mez, refere sobre o descomedido
> procedimento, e manifesta desobediencia do Alumno d'Esculp-
> tura da Academia das Bellas Artes, Honorato Manoel de
> Lima : Ha por bem que, na forma do § 4º Artº 2º Cap. 2º
> dos respectivos Estatutos, o mencionado Honorato Manoel de
> Lima seja excluido, para sempre, da mesma Academia. E
> assim o Manda participar a V. M.ce para sua intelligencia
> e execuçaõ.
> Deus Guarde a V. M.ce Paço em 12 de Dezembro de 1838.
> Bernardo Pereira de Vas.cos[7]
> S.or Felix Emilio Taunay.

Edição interpretativa:

Critérios de transcrição e edição:

1. Foram atualizadas para o padrão vigente do português, a ortografia, a pontuação, a acentuação, assim como o uso de maiúsculas e minúsculas;
2. As abreviaturas foram desenvolvidas, sem que se deixasse constância das letras inseridas;

7. Assinatura redigida com punho diferente do punho que escreveu a carta.

3. A disposição do texto foi reorganizada: eliminaram-se as quebras de linhas e introduziu-se o recuo de parágrafos;
4. Possíveis erros foram corrigidos por conjectura.

> O Regente, em nome do Imperador, em vista do que Vossa Mercê, no seu ofício de 11 deste mês, refere sobre o descomedido procedimento e manifesta desobediência do aluno de escultura da Academia das Belas Artes, Honorato Manoel de Lima:
> Há por bem que, na forma do § 4º Artº 2º Cap. 2º dos respectivos Estatutos, o mencionado Honorato Manoel de Lima seja excluído, para sempre, da mesma Academia.
> E assim o manda participar a Vossa Mercê para sua inteligência e execução.
> Deus Guarde a Vossa Mercê.
> Paço, em 12 de Dezembro de 1838.
> Bernardo Pereira de Vasconcelos
> Senhor Felix Emilio Taunay.

d. Elementos complementares

Tendo como base o próprio texto da edição interpretativa, em linguagem XML ou HTML, serão elaborados *hyperlinks* para informações que ampliem o horizonte de leituras do investigador para além do conteúdo do texto propriamente dito. Um simples clique no nomes próprios que aparecem no documento remeterá o leitor a um índice antroponímico com biografias dos personagens. O mesmo procedimento será aplicado a assuntos gerais e específicos disponíveis textualmente no documento, que serão conectados a um índice temático. Além disso, focando em questões relacionadas ao estado de língua documento nos textos, também é de nosso desejo construir um vocabulário contendo informações gramaticais e lexicográficas sobre palavras de significados obscuros a leitores de hoje. Sempre que possível, como será mostrado adiante, também serão oferecidos *hyperlinks* para materiais diversos, em ligações internas e/ou externas ao arquivo.

> O Regente, em nome do Imperador, em vista do que Vossa Mercê, no seu ofício de 11 deste mês, refere sobre o descomedido procedimento e manifesta desobediência do aluno de escultura da Academia das Belas Artes, Honorato Manoel de Lima:
> Há por bem que, na forma do § 4º Artº 2º Cap. 2º dos respectivos Estatutos, o mencionado Honorato Manoel de Lima seja excluído, para sempre, da mesma Academia.
> E assim o manda participar a Vossa Mercê para sua inteligência e execução.
> Deus Guarde a Vossa Mercê.
> Paço, em 12 de Dezembro de 1838.
> Bernardo Pereira de Vasconcelos
> Senhor Felix Emilio Taunay.

Índice Antroponímico

Honorato Manoel de Lima:

Informações extraídas de Chillón (2017: 133-135), "Coleções escultóricas no Rio de Janeiro do Segundo Reinado: Honorato Manuel de Lima e a Academia Imperial de Belas Artes", disponível em: https://entresseculos.files.wordpress.com/2018/01/anais_versc3a3o-3_2018.pdf

«Honorato Manuel de Lima ingressou na Academia como aluno efetivo em 15 de novembro de 1836, mediante pedido apresentado em 11 de junho de 1836, quando já estava matriculado como amador na aula de estatuária. Depois de dois anos, em 1838, foi expulso da Academia por desobediência. Segundo Alfredo Galvão, Manuel de Araújo Porto-Alegre foi um dos mais severos no julgamento do aluno, declarando na sessão que "falara com alguma veemência contra o sedicioso, com vista do que exige a ordem e a disciplina do Estabelecimento, porém, que sente ter sido necessário usar de rigor para com um aluno dotado de talento". O ato pelo qual foi punido ainda não apareceu explicitado abertamente até o momento, sendo mencionado apenas como desobediência ou ato sedicioso, e o próprio aluno solicitou um informe sobre o motivo exato de sua expulsão. Portanto, a formação do artista viu-se truncada, e solicitou, não tendo meios de subsistência para continuar os

seus estudos, uma ajuda econômica à Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, que lhe concedeu uma mesada de 12.000 réis durante um ano, "afim de continuar seus estudos e em attenção a seu merecimento comprovado pela estatua de Venus por elle offertada a Sociedade em 19 de agosto de 1838".

Este incidente não o impediu de tornar-se professor de escultura de ornatos da Academia em 1855, havendo solicitado em novembro de 1843 permissão para concorrer ao concurso de substituto de escultura, figurando como mestre de escultura do arsenal de guerra em 1849. Como professor, participou em diversas comissões, como a que decidiu a compra de uma obra de Francisco Manuel Chaves Pinheiro, alternou a regência da aula de modelo vivo, e participou como jurado da secção de Belas Artes da Exposição Nacional de 1861. Participou também em numerosas ocasiões nas Exposições Gerais de Belas Artes, principalmente com retratos, dois em 1843, dois em 1845, dois em 1846, e seis em 1859, sendo dois em mármore. Em 1848 apresentou duas obras, *Mãe e filho* e *As Belas Artes premiadas por Sua Majestade o Imperador*, e parece que concorreu também à Exposição de 1844 e à de 1847, quando ganharia medalha de ouro.

Dentre suas obras, destaca-se especialmente o busto de Marc Ferrez, em màrmore, obra pela qual ganhou o titulo de "novo estatuário" brasileiro, segundo Porto-Alegre, por ser o primeiro brasileiro a dominar o trabalho do mármore. Além disso realizou a ornamentação urbana pela ocasião da chegada de dona Teresa Cristina de Bourbon em 1843, junto com outros escultores como José da Silva Santos. Os trabalhos em monumentos efêmeros foram um campo fértil de trabalho especialmente para os artistas nacionais, e em 1866 Honorato Manuel de Lima modelaria uma estátua equestre do imperador pela ocasião da volta do mesmo das províncias do sul. Em 1847 executou um busto do imperador, um trabalho, segundo a Academia, seco e prosaico, que "faz desmerecer este producto em que realça apenas em raio vivo mas fugitivo de parecença ao voltar-se o espectador de detraz para o meio perfil".

Os bustos serão seu labor principal, elogiados em várias ocasiões, como o encomendado pelo Círculo Histórico Filosófico em gratidão pelo labor do abade frei Luis da Conceição Saraiva, que abriu aulas de instrução primária e teológica, com a inscrição "Ao Revm. Sr. D. abbade Fr. Luiz da Conceição Saraiva. Offerecido pela mocidade estudiosa, 1859", sustentado por uma coluna feita pelo Sr. Caetano Manoel dos Reis, e conservado no mosteiro de São Bento. Realizou também os bustos do visconde de Jurumenha, do visconde de Araguaia, os bustos de alguns membros da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional em 1841, o busto que João Caetano mandou fazer do seu amigo, o marques de Paraná, e o busto do marechal Raymundo José da Cunha Mattos, inaugurado em 6 de abril de 1848 no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, instituição para a qual realizaria também o busto de dom Pedro II moço; os bustos do cônego Marinho e de Venâncio José Lisboa, "trabalhos plasmados com habilidade e segurança", segundo Adalberto Mattos.

Além destas obras, realizou o projeto para a escadaria, balaustrada e rampas da frente do edifício da Escola Politécnica, para onde projetou estátuas de mármore, não concretizadas. Precisamente o labor de escultor viu-se compaginado pelos seus trabalhos como arquiteto, anunciado na imprensa na década de 1850, na rua do Passeio, junto com Porto-Alegre, Job Justino de Alcantara, Bittencourt da Silva, João José Alves, Cypriano de Souza, Miguel de Souza, J. Bernardes Camello e Joaquim Moreira da Silva, alcançando o cargo de mestre-geral da diretoria das obras militares da Corte em 1859. Este conhecimento da arquitetura vê-se refletido na sua petição de material didático à Academia, principalmente capiteis, sem mencionar vasos ou outro tipo de lâminas decorativas.

O escultor morreu no dia 14 de abril de 1862, aos 51 anos, por hipertrofia, e foi sepultado no cemitério de São Francisco Xavier, e no dia 13 de outubro, às 10 horas da manhã, na rua do Passeio, 34, procedeu-se a "arrematar os moveis, roupa, mascaras de gesso e ferramentas, pertencentes ao expolio do finado Honorato Manoel de Lima, tudo avaliado em 211$660, pelo cartorio do escrivão Alvares".» (Chillón, 2017: 133-135)

Índice Temático:

Estatutos da Academia Imperial de Belas Artes: as regras sob as quais se regia a Academia mudaram em diversas ocasiões, mais ou menos profundamente, pelo que a familiaridade e acesso aos estatutos da mesma resultam fundamentais. Principalmente serão três os estatutos vigentes: o de 1820, Estatutos da Imperial Academia e Escola das Bellas Artes; 1831, conhecido como Reforma Lino Coutinho; e 1855, Reforma Pedreira, seguindo os nomes dos ministros cujos mandatos estavam vigentes quando as reformas aconteceram. Para acessar os estatutos: http://www.dezenovevinte.net/documentos/documentos.htm

Vocabulário:

Vossa Mercê: forma de tratamento ao interlocutor em português, que dá origem ao pronome Você. No sistema de formas de tratamento vigente no século XIX no Brasil, embora denote respeito, Vossa Mercê estaria situada em posição inferior à forma Vossa Excelência, estratégia de maior distanciamento e cortesia. No texto, o uso da forma Vossa Mercê pode ser tomado como uma evidência a favor da relação hierárquica estabelecida entre a Academia Imperial de Belas Artes, personificada na figura de seu diretor Felix Emilio Taunay, e o Ministério dos Negócios do Império, representado pela figura do ministro interino Bernardo Pereira de Vasconcelos. Em uma relação assimétrica descendente, o primeiro receberia a forma Vossa Mercê, mas deveria utilizar Vossa Excelência para seu interlocutor.

Além das informações dispostas em nosso projeto editorial, destacamos, a seguir, duas grandes potencialidades que as edições eletrônicas podem oferecer:

Conexão com fontes complementares. Por meio do recurso de hyperlinks, será possível estabelecer uma relação com materiais de diferentes linguagens, o que permitirá a criação de uma rede ou fundo virtual como ampliador do fundo físico documental, proporcionando um entendimento dos documentos, e consequentemente da história da arte, de forma mais ampla e completa.

a. Para além dos muros da Escola de Belas Artes: conexão com documentos e obras de outras instituições

O acervo do Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes dialoga também com outros arquivos e instituições. Em primeiro lugar, cabe destacar a correspondência trocada entre a Academia Imperial de Belas Artes e o Ministério dos Negócios do Império, conservada no Arquivo Nacional, que complementa o arquivo da Escola tanto por poder reconstituir a troca de correspondências (complementaridade entre correspondências ativas e passivas), quanto pela conservação de documentos cujos pares encontram-se destruídos por eventuais danos ocorridos no arquivo da Escola.

Assim, podemos ver como, por exemplo, no Arquivo Nacional encontramos um documento relacionado ao Avulso n. 5704, de 21 de março de 1846, do Arquivo Histórico da EBA-UFRJ, que detalhava as Instruções para o pensionista de arquitetura em Europa, Antônio Baptista da Rocha. Conservado no Arquivo Nacional, na Série Educação IE7, pasta 14, n. 89, o documento expedido pelo Ministério dos Negócios do Império e dirigido ao Ministério dos Negócios Estrangeiros nos ajuda a entender o processo de implementação da bolsa do estudante e o processo burocrático e administrativo fora da Academia, pois o próprio Ministério dos Negócios do Império se dirige à Legação do Império em Paris para solicitar a ajuda necessária ao jovem arquiteto, assim como a obtenção da permissão para seu ingresso na Academia da França. No documento 107 da mesma pasta, os documentos em forma de rascunho conservados no Arquivo Histórico da Escola se materializam no documento definitivo que informa ao Ministério os detalhes da viagem do pensionista.

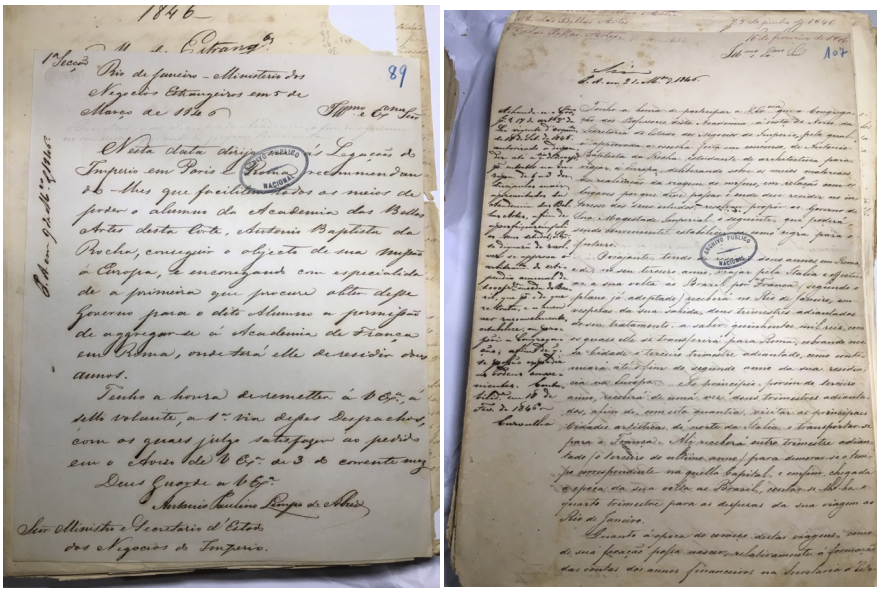


Imagem 8. Documentos conservados no Arquivo Nacional (Série Educação IE7, pasta 14, n. 89) que dialogam diretamente com documentos do Arquivo Histórico da EBA-UFRJ.

Por outra parte, as conexões com o Arquivo Nacional oferecem outro tipo de informações complementares. A etapa de formação escolar dos artistas na Academia facilita o entendimento da trajetória posterior dos próprios artistas, ao saber o que estudaram, como se formaram, se viajaram ou não à Europa, que livros puderam ler, e como eram suas primeiras obras. Alguns desses aspectos, no entanto, não estão disponíveis na documentação conservada no Arquivo Histórico, mas sim no Arquivo Nacional. Voltando ao caso do escultor Honorato Manuel de Lima, expulso pela Academia por manifesta desobediência, podemos encontrar após sua morte uma relação dos bens do finado[8], descrevendo minuciosamente sua coleção pessoal de escultura e a avaliação econômica da mesma, o que permite um maior conhecimento também de sua tarefa como professor, suas escolhas estéticas ou do próprio mercado de arte.

8. Arquivo Nacional. Juízo de orfãos e ausentes da 1ª vara, n. 1.434, caixa 4141.

Também a ligação com o Museu Nacional de Belas Artes resulta fundamental, pois o acervo documental se refere a muitas das obras do museu, como mostrado na ata de 24 setembro 1861, quando a Congregação aprova a aquisição da estátua de João Caetano, obra de Francisco Manuel Chaves Pinheiro, hoje parte do acervo do Museu Nacional de Belas Artes.

b. Dentro de outros acervos do Setor de Memória e Patrimônio: conexões internas

O recurso do hyperlink, que estará à disposição tanto na edição filológica em si quanto nos elementos complementares também permitirá a construção de fundos virtuais de personagens específicos, já que, com frequência, os artistas mencionados em algum documento aparecem também em diferentes ocasiões em outros documentos do Arquivo da Escola. Antônio Baptista da Rocha[9] aparece, por exemplo, em repetidas ocasiões, como no Aviso do ministro do Império ao diretor da Academia, em que resolve que os alunos Antônio Batista da Rocha e Miguel Francisco de Sousa fossem adidos à Inspeção Geral das Obras Públicas, para serem incumbidos do levantamento de plantas, visto terem obtido o 1º e 2º lugares, respectivamente, no julgamento das Obras de arquitetura, apresentadas em concurso. Esse tipo de rede interna, que partirá do levantamento realizado para o índice antroponímico, facilitará sobremaneira a sistematização das informações sobre os atores da instituição de ensino.

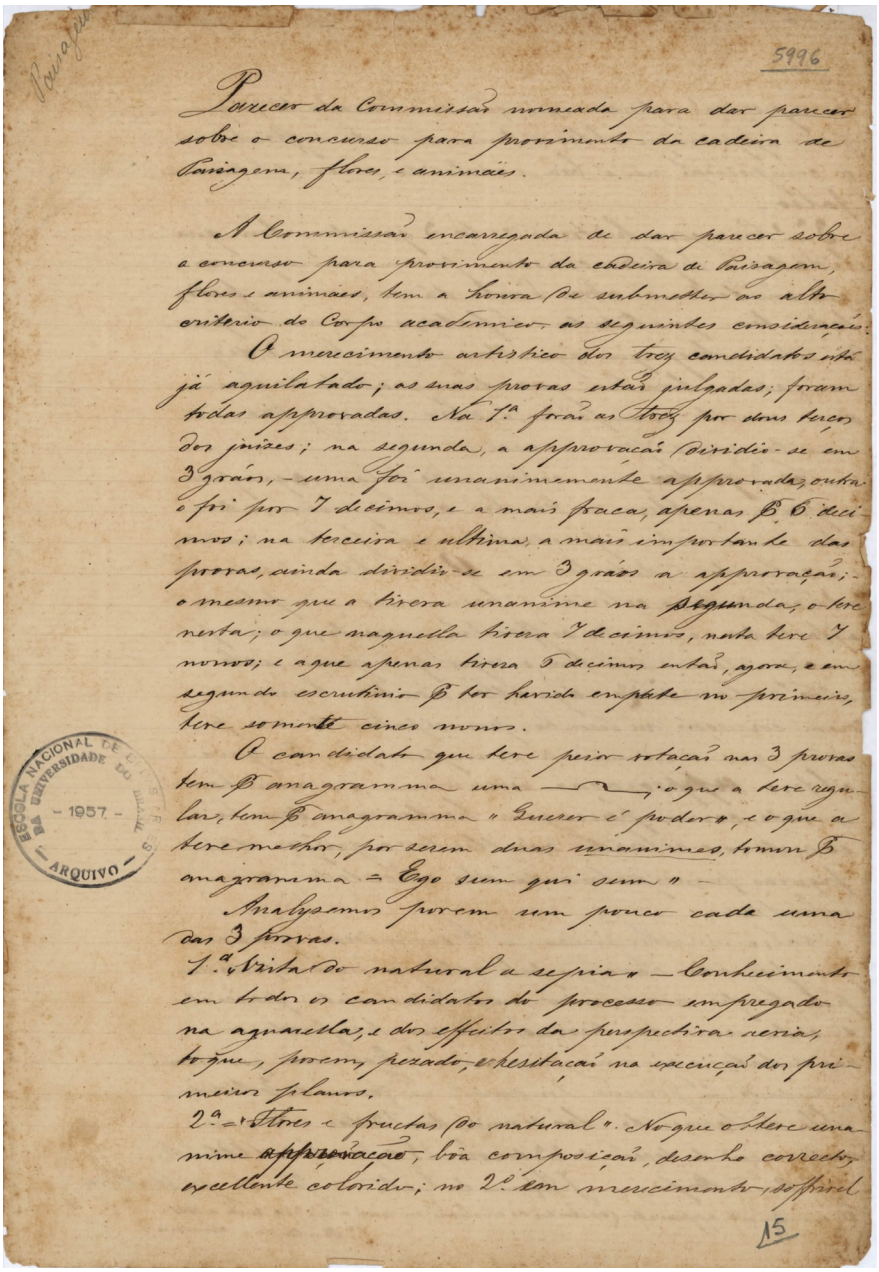
Além das ligações externas do Arquivo e o mapeamento de documentos com base em critérios temáticos ou onomásticos, a própria natureza do Setor de Memória e Patrimônio oferece a possibilidade de expandir a criação de elos e relações aos âmbitos artísticos e bibliográficos. Continuando com a figura de Antônio Baptista da Rocha, somente para trazer um exemplo, a Biblioteca de Obras Raras na sua crescente oferta de publicações digitalizadas disponibilizou "Notícias do Palácio da Academia Imperial das Belas Artes do Rio de Janeiro e da Exposição de 1859"[10], que menciona os desenhos do faleci-

9. Arquivo Histórico da Escola de Belas Artes. Avulso n. 5703, 13 de julho de 1844.
10. Notícias do Palácio da Academia Imperial das Bellas Artes do Rio de Janeiro e da Exposição de 1859. Rio de Janeiro: Typ. Imparcial J. M. N. Garcia, 1859, p. 74.

do professor substituto de arquitetura, e secretário da Academia, feitos em Roma, sendo quatro desenhos executados em 1848 apresentando o estudo de restauração do templo da Fortuna Viril em Roma. Dessa forma, desenhos não identificados no catálogo do Museu, números de registro 932 e 935, seguindo as descrições oferecidas no livro, puderam ser atribuídos ao arquiteto.

Constituição do texto em perspectiva genética. Alguns dos documentos classificados como avulsos foram conservados juntamente com seus rascunhos. No âmbito de uma instituição de ensino de arte, como é o caso da Academia Imperial de Belas Artes, por exemplo, torna-se interessante testemunhar os bastidores do processo de criação do texto, que entremostram as escolhas feitas, os ajustes realizados e as ponderações individuais ou coletivas que podem ter sido feitas.

A título de exemplificação, juntamente com o documento avulso 5996, "Parecer da comissão nomeada sobre o concurso para provimento da cadeira de Paisagem, flores, e animais", de 25 de junho de 1881, redigido por João Maximiano Mafra, então secretário da Academia, dispomos também de seu rascunho.



Paisagem

5996

Parecer da Commissão nomeada para dar parecer sobre o concurso para provimento da cadeira de Paisagem, flores, e animaes.

A Commissão encarregada de dar parecer sobre o concurso para provimento da cadeira de Paisagem, flores e animaes, tem a honra de submetter ao alto criterio do Corpo academico, as seguintes considerações:

O merecimento artistico dos trez candidatos está já aquilatado; as suas provas estão julgadas; foram todas approvadas. Na 1ª forão as trez por dous terços dos juizes; na segunda, a approvação dividio-se em 3 gráos, - uma foi unanimemente approvada, outra o foi por 7 decimos, e a mais fraca, apenas p. 6 decimos; na terceira e ultima, a mais importante das provas, ainda dividio-se em 3 gráos a approvação; - o mesmo que a tivera unanime na segunda, o teve nesta; o que naquella tivera 7 decimos, nesta teve 7 nonos; e a que apenas tivera 6 decimos então, agora, e em segundo escrutinio p. ter havido empate no primeiro, teve somente cinco nonos.

O candidato que teve peior votação nas 3 provas tem p. anagramma uma ; o que a teve regular, tem p. anagramma "Querer é poder", e o que a teve melhor, por serem duas unanimes, tomou p. anagramma = Ego sum qui sum" -

Analysemos porem um pouco cada uma das 3 provas.

1ª "Vista do natural a sepia" - Conhecimento em todos os candidatos do processo empregado na aquarella, e dos effeitos da perspectiva aerea, toque, porem, pezado, e hesitação na execução dos primeiros planos.

2ª = "Flores e fructas do natural". No que obteve unanime approvação, bôa composição, desenho correcto, excellente colorido; no 2º em merecimento, soffrivel

15

ESCOLA NACIONAL DE BELAS ARTES DA UNIVERSIDADE DO BRASIL - 1957 - ARQUIVO

Imagem 9. AH-EBA/UFRJ. Avulso 5996: Parecer da comissão nomeada sobre o concurso para provimento da cadeira de Paisagem, flores, e animais, de 25 de junho de 1881.

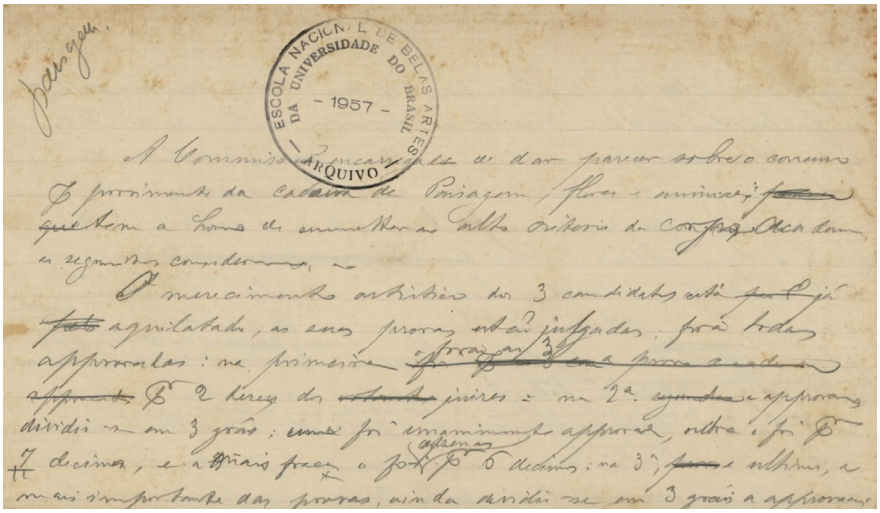


Imagem 10. AH-EBA/UFRJ. Avulso 5996: fragmento do rascunho.

Embora não seja nosso objetivo proceder à elaboração de uma edição genética propriamente dita, consideramos que algumas informações presentes no rascunho podem trazer novos significados para o entendimento do texto do parecer. Nesse caso, hyperlinks poderiam ser criados sobre fragmentos do texto editado, direcionando o leitor não só ao fac-símile digital do rascunho, como mostra a imagem acima, como a comentários baseados nessa primeira versão do texto.

> Parecer da Comissão nomeada para dar parecer sobre o concurso para provimento da cadeira de Paisagem, flores, e animais.
> A Commissão encarregada de dar parecer sobre o concurso para provimento da cadeira de Paisagem, flores e animais tem a honra de submeter ao alto critério do Corpo (1) acadêmico, as seguintes considerações:
> O merecimento artístico dos três candidatos está já aquilatado. As suas provas estão julgadas; foram todas aprovadas. Na 1ª forão as três por dois terços dos juízes (2). Na segunda, a aprovação dividiu-se em 3 graus: uma foi unanimemente aprovada, outra o foi por 7 décimos, e a mais fraca, apenas por 6 décimos. Na terceira e última, a mais importante das provas, ainda dividiu-se em 3 graus a aprovação: o mesmo que a tivera

> unânime na segunda o teve nesta; o que naquela tivera 7 décimos, nesta teve 7 nonos; e a que apenas tivera 6 décimos então, agora, e em segundo escrutínio por ter havido empate no primeiro, teve somente cinco nonos. O candidato que teve pior votação nas 3 provas tem por anagrama uma Ω. O que a teve regular (3) tem por anagrama Querer é poder. E o que a teve melhor, por serem duas unânimes, tomou por anagrama Ego sum qui sum.
>
> (1) No rascunho, lê-se, por debaixo da palavra "Corpo", as iniciais "Congr", provavelmente de "Congregação".
> (2) No rascunho, lê-se que a palavra "votantes" foi riscada, sendo substituída por "juizes".
> (3) No lugar de "regular", lê-se, no rascunho, a palavra "boa".

A substituição lexical, embora pareça sutil à primeira vista, pode ser bastante significativa do ponto de vista da estrutura e funcionamento de uma instituição de ensino. Seria o mesmo dizer que o parecer foi submetido ao corpo acadêmico - o que traz a ideia da totalidade do corpo docente - ou à congregação? Ou "corpo acadêmico" e "congregação" seriam termos intercambiáveis, tendo em vista que a congregação seria formada por todos os professores da instituição? Haveria alguma implicação substituir "votantes" por "juízes"? E, por fim, o que faz com que uma avaliação classificada como "boa" passe a ser posteriormente considerada como "regular"? Essas são algumas das questões que podem ser levantadas pelos usuários do arquivo diante do contato com os rascunhos, já lidos, transcritos e organizados em relação à versão final do texto.

Considerações Finais

A edição eletrônica em formato de hipertexto aqui proposta, mais do que a fixação de uma forma única de leitura, representa, a nosso modo de ver, um conjunto de possibilidade de leituras e sequências diversas ao qual o pesquisador terá acesso. O leitor, usuário do arquivo, terá um papel mais participativo nesse processo. Como editores, tentamos sempre fazer a melhor mediação entre o material recolhido e a ele conectado, por um lado, e

as necessidades dos investigadores, mais especificamente, de historiadores da arte, por outro.

O Arquivo Histórico não só resulta indispensável por si mesmo, mas também em sua relação com outros acervos de dentro e fora da Universidade Federal do Rio de Janeiro e as múltiplas relações e complementariedades que se podem estabelecer, o que significará um ganho substancial para pesquisadores e interessados, tanto pela facilidade de acesso e busca, quanto pela sua capacidade de crescimento contínuo e retroalimentação, permitindo assim um entendimento mais amplo e apurado da arte oitocentista brasileira e seus protagonistas.

Referências Bibliográficas

Almeida, I. S. (2012). Edição interpretativa em meio digital. In R. Borges et alii, Edição de texto e Crítica filológica (pp. 136-184). Salvador: Quarteto.

Anastácio, S. M. G. (2012). Projeto de edição genético-eletrônica: da criação do audiolivro Um lugar limpo e bem iluminado. In C. M. Telles & R. B. Santos (orgs), Filologia, críticas e processos de criação (pp. 83-95). Curitiba: Appris.

Bandeira, J.; Xexeo, P.; Conduru, R. (2003). A Missão Francesa. Rio de Janeiro: Sextante.

Banza, A. P. (2017). Da antiga à nova Filologia: práticas de edição de textos modernos. Actes du XXVIIe Congrès international de linguistique et de philologie romanes. Nancy, ATILF, 17-27.

Bispo, C. R. (2012). Crítica textual e informática. A transmissão dos textos na era digital. In J. P. Silva (org.), Crítica textual e edição de textos: teoria e prática (pp. 157-170). Curitiba: Appris.

Boime, A. (1971). The academy and french painting in the nine-teenth century. Londres: Phaidon.

Bonnet, A. (2006). L'enseignement des arts au XIXe siécle: la réforme de l'École des Beaux-Arts de 1863 et la fin du modèle académique. Rennes: Presses universitaires de Rennes.

Bonnet, M. C. L. (2009). Entre o artifício e a arte: pintores e entalhadores no Rio de Janeiro setecentista. Rio de Janeiro: Secretaria de Cultura, Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.

Borges, R; Souza, A. S. (2012). Filologia e edição de texto. In R. Borges et alii, Edição de texto e Crítica filológica (pp. 15-59). Salvador: Quarteto.

Boschloo, A. W. A. (1989). Academies of Art between Renaissance and Romanticism. The Hague: SDU.

Cambraia, C. N. (2005). Introdução à crítica textual. São Paulo: Martins Fontes.

Cardoso, R. (2000). The Brazilianness of Brazilian Art Discourses on Art and National Identity, c 1850–1930. In R. Cardoso & C. Trodd (coords.), Art and the academy in the nineteenth century (pp. 17-28). Manchester: Manchester University Press.

Cardoso, R. (2008). A Academia Imperial de Belas Artes e o Ensino Técnico. 19&20, v. 3, n. 1, jan. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/ensino_ artistico/rc_ebatecnico.htm>. Acesso em: 15 agosto 2020.

Cavalcanti, A. M. T. (2001). Os prêmios de viagem da Academia em Pintura. In S. G. Pereira (org.), 185 anos da Escola de Belas Artes (pp. 69-92) Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Chillón, A. M. (2017). Coleções escultóricas no Rio de Janeiro do Segundo Reinado: Honorato Manuel de Lima e a Academia Imperial de Belas Artes. VIII Seminário do Museu dom João VI/ IV Colóquio Internacional Coleções de arte em Portugal e Brasil nos séculos XIX e XX. Arte e seus lugares: coleções em espaços reais, v. 1, 128-139.

Chillón, A. M. (2019). Escândalo na Academia Imperial de Belas Artes: uma expulsão por manifesta desobediência. LaborHistórico, 5 (2), 425-432. Disponível em: https://doi.org/10.24206/lh.v5i2.31134. Acesso em: 17 agosto 2020.

Dazzi, C. (2011). "Por em prática e Reforma da antiga Academia": a concepção e a implementação da reforma que instituiu a Escola Nacional de Belas Artes em 1890. Tese (Doutorado em História da Arte). Rio de Janeiro: PPGAV/UFRJ.

Dazzi, C. (2013). Os estudos sobre a Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro: contexto historiográfico, omissões históricas e novas perspectivas. Visualidades, 11 (1), 109-131.

Dias, E. (2005). Félix Émile Taunay: cidade e natureza no Brasil. Tese (Doutorado em História). Campinas: Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Estadual de Campinas.

Dias, E. (2006). Correspondências entre Joachim Le Breton e a Corte Portuguesa na Europa – O nascimento da Missão Artística de 1816. Anais do Museu Paulista, v.14, n. 2, 301–313.

Dias, E. (2016). Félix-Émile Taunay e o Prêmio de Viagem à Europa: circulação de métodos e formação na Academia Imperial de Belas Artes brasileira (1845-1851). In M. J. Neto & M. Malta (orgs.), Coleções de Arte em Portugal e Brasil nos Séculos XIX e XX - As Academias de Belas Artes - Rio de Janeiro - Lisboa - Porto - Ensino, Artistas, Mecenas, Colecções (pp. 200-210). Lisboa: Caleidoscópio.

Duarte, L. F. (1997). Glossário. In _____. Crítica Textual. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Faulhaber, C. B. (1991). Textual Criticism in the 21st Century. Romance Philology, XLV, nº 1, 123-148.

Fernandes, C. V. N. (2001). Os Caminhos da Arte: o ensino artístico na Academia Imperial das Belas Artes (1850-1890). Tese (Doutorado em História Social). Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em História Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Galvão, A. (1957). Notas sobre as moldagens em gêsso da ENBA da UB. Peças preciosas da coleção escolar. Arquivos da Escola de Belas artes, 127-132.

Godoy, R. (2015). Processos de formação do acervo da Biblioteca da Academia Imperial de Belas Artes e seu uso como material didático (1834-1857). Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia). Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Goldstein, C. (1996). Teaching art: academies ans schools from Vasari to Albers. Cambridge.

Gomes Júnior, G. S. (2008). Biblioteca de arte. Circulação internacional de modelos de formação. Novos estudos, n. 81, 157-177.

Gonçalves, M. F; Banza, A. P. (coords.). (2013). Património textual e Humanidades Digitais: da antiga à nova filologia. Évora: CIDEHUS.

Lose, A. D. (2006). A crítica textual e as novas tecnologias. In M. C. R. Teixeira et alii (orgs.), Diferentes perspectivas dos estudos filológicos (pp. 63-78). Salvador: Quarteto.

Marín, F. M.; Godoy García, J. D. (1992). Los requisitos para la edición crítica informatizada: UNITE. Conjunto de programas para la unificación automática de textos, versión para microordenadores SUN. Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, 1227-1239.

Monte, V. M.; Paixão de Sousa, M. C. (2017). Por uma filologia virtual: O caso das atas da câmara de São Paulo (1562-1596). Revista da Abralin, v. 16, 239-264.

Morrás, M. (2013). Informática y crítica textual: realidades y deseos. In M. J. Vega (ed), Literatura hipertextual y teoría literaria (pp. 225-240). Madrid: Mare Nostrum Comunicación.

Paixão de Sousa, M. C. (2013). A filologia digital em língua portuguesa: alguns caminhos. In M. F. Gonçalves & A. P. Banza (coords.), Património textual e Humanidades Digitais: da antiga à nova filologia (pp. 113-138). Évora: CIDEHUS.

Pereira, S. G. (2001). Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro: revisão historiográfica e estado da questão. Revista Arte & Ensaios. n. 8, 73-83.

Pereira, S. G. (2016). Estudos e ensaios sobre a Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: MAUAD.

Pevsner, N. (2005). Academias de arte: passado e presente. São Paulo: Companhia das Letras.

Rios, A. M. (1938). O ensino artístico: subsídio para a sua história. Rio de Janeiro: [s.n.].

Santos, A. M. (1996). A Academia Imperial de Belas Artes e o projeto Civilizatório do Império. In S. G. Pereira (coord.), 180 anos de Escola de Belas Artes (pp. 127-142). Rio de Janeiro: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Schwarcz, L. M. (2008). O sol do Brasil. Nicolas-Antoine Taunay e as desventuras dos artistas franceses na corte de d. João VI. São Paulo: Companhia das Letras.

Schwarcz, L. M. (1998). As barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos. São Paulo: Companhia das Letras.

Squeff, L. C. (2012). Uma Galeria para o Império: A Coleção Escola Brasileira e as Origens do Museu Nacional de Belas Artes. São Paulo: EDUSP/FAPESP.

Squeff, L. C. (2000). A Reforma Pedreira na Academia de Belas Artes (1854-1857) e a constituição do espaço social do artista. Cadernos Cedes, ano 20, n. 51, 103-118.

Taunay, A. (1912). A Missão Artística de 1816. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, v. 74, n. 1, 3–202.

Telles, P. D. (2017). O Cavaleiro Brito e o Conde da Barca: Dois diplomatas portugueses e a missão francesa de 1816 ao Brasil. Lisboa: Documenta.

Trodd, C.; Denis, R. C. (2000). Introduction: academic narratives. In _____., Art and the academy in the nineteenth century (pp. 1-14). Manchester: Manchester University Press.

Valle, A. G. (2007). A pintura da Escola Nacional de Belas Artes na 1ª República (1890-1930): da formação do pintor aos seus modos estilísticos. Tese (Doutorado em História da Arte). Rio de Janeiro: PPGA, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Verdelho, E. (2004). Filologia, Linguística e Informática: trabalhos em tempo de mudança. Linguística histórica e história da língua portuguesa. Actas do Encontro de Homenagem a Maria Helena Paiva, Universidade do Porto, 397-411.

Williams, D. (2012). Peculiar circumstances of the land: Artists and Models in Nineteenth-Century Brazilian Slave Society. Art History, 35:4, 702–727.

HUMANIDADES DIGITAIS, METÁFORAS E ENSINO DE LÍNGUAS

Édipo Santana Bispo Andrade
Sandro Marcío Drumond Alves Marengo
Universidade Federal de Sergipe

1. Considerações Iniciais

O mundo globalizado atual vivencia uma dinâmica de interação social mais estreita entre as pessoas. Isso foi facilitado, principalmente, a partir dos avanços tecnológicos do século XXI. Uma das formas mais comuns de as pessoas se comunicarem, hoje em dia, é interagindo com outros indivíduos através da Internet, algo que, ao longo dos últimos anos, fez com que a barreira espaço-tempo para a efetivação da comunicação fosse diminuída.

Em um contexto mais local, foi possível observar que, nas últimas décadas, o acesso à tecnologia se tornou mais democrático no Brasil (IBGE, 2016), uma vez que o barateamento dos dispositivos eletrônicos possibilitou que pessoas de classes de menor poder aquisitivo pudessem utilizar *hardwares* e *gadgets* que, até então, eram presentem nos lares das chamadas classes média e alta. Consequentemente, esses objetos tecnológicos ao estar ao alcance de mais pessoas, permitiram que diversos gêneros do discurso fossem surgindo cada vez mais no cotidiano dos indivíduos, os quais se tornaram não só consumidores de conteúdo, mas, também, produtores dele.

Nesse contato com o meio virtual, é normal que os usuários dessas tecnologias levem consigo suas experiências e identidades tanto individuais quanto coletivas para a elaboração de seus textos. Em gêneros menos engessados, estruturalmente falando, é possível notar que a linguagem utilizada por seus produtores não é tão complexa e, em diversos momentos, se manifesta de maneira despreocupada com as convenções das normas linguísticas.

Dessa forma, não tão raro, é possível constatar a presença de certas expressões populares nesses textos, para que haja não só uma facilitação do que se pretende comunicar, mas também para que o leitor se identifique com aquela linguagem empregada. Além disso, muitas dessas expressões utilizadas por nós, falantes do vernáculo, são inerentemente metafóricas, já que, de acordo com os estudos de Sweetser (1990), será a partir das metáforas que a efetivação da interpretação textual será realizada, uma vez que o pensamento humano é, de maneira geral, de natureza metafórica (Lakoff & Johnson, [1980] 2003).

Sendo assim, se essa figura de pensamento permeia o léxico de uma língua e, ainda, ela se faz fundamental, conforme apontam algumas teorias (Lakoff & Johnson, [1980] 2003; Sweetser, 1990; Evans & Green, 2006), para a compreensão dos textos produzidos e lidos por seus interlocutores, os estudos sobre metáforas, então, precisam estar presentes, também, em momentos de aprendizagem mais básicos, como em aulas de língua portuguesa na educação básica brasileira. Portanto, materiais pedagógicos com foco na leitura de expressões metafóricas poderiam ser utilizados como recurso para estudo e ratificação de aprendizado, tendo por objetivo melhorar a interpretação textual realizada pelos discentes.

Levando em consideração os pontos apresentados, apresentamos um jogo pedagógico intitulado *Meminó*, elaborado com base nos estudos de semântica cognitiva, podendo contribuir com o desenvolvimento da habilidade de leitura e interpretação de textos em línguas materna e adicionais.

Inicialmente, apontaremos alguns referenciais teóricos que fundamentam o material lúdico-pedagógico, tendo por base os estudos de Semântica Cognitiva, em especial os de metáforas conceptuais. Em seguida, apresentaremos a construção da plataforma digital *Meminó*, desde a motivação para sua criação até as particularidades de sua dinâmica, passando por sua estruturação e organização. Por fim, finalizamos este trabalho com considerações acerca do que um docente pode alcançar por meio do material aqui apresentado, além de salientar outras possibilidades de contextos para seu uso.

2. Fundamentação Teórica

De maneira geral, a Linguística Cognitiva é uma abordagem de análise que se difere de outras áreas dos estudos linguísticos pelo modo como concebe as manifestações da linguagem. Surge no final da década de 1970 e início da década de 1980 a partir de uma dissidência da Linguística Gerativa, especificamente no campo conhecido por Semântica Gerativa; dando surgimento, posteriormente, ao que ficou conhecido por Semântica Cognitiva (Cançado, 2008: 143).

Em linhas gerais, para a Semântica Cognitiva, a língua é uma representação mental do ser humano, advinda de suas experiências com o mundo (Cançado, 2018: 111). Esse viés é calcado no funcionalismo e trabalha com a perspectiva de que tudo que se é produzido em termos de língua/linguagem parte de esquemas de imagens realizados em nossa mente.

Ao longo da década de 80, os avanços nos estudos de interação entre o funcionamento da mente e os mecanismos linguísticos (Lakoff,1987; Langacker,1987; Fauconnier,1985,1994) apontaram que o significado das palavras estava organizado em categorias mentais construídas a partir de nossas experiências físicas. A essa categorização se denominou esquemas imagéticos (EI) (Langacker, 2008).

Segundo Langacker (2008), os EI são "[...] estruturas básicas, 'pré-conceituais' que originam concepções mais elaboradas e mais abstratas (ou pelo menos provêm suas organizações esqueléticas) através da combinação e da projeção metafórica" (Langacker, 2008: 32). Ainda de acordo com o autor, as experiências corporais do dia a dia são pertencentes, principalmente, às categorias de visão, espaço, movimento e força (Langacker, 2008: 32). A título de explicação, pensemos no seguinte enunciado bastante comum no vernáculo do Português Brasileiro:

(1) "Nós temos de vazar daqui."

O verbo "vazar" indica uma ação que envolve algo (em geral, um líquido ou gás) que está sendo contido em um determinado local e que, por algum problema de vedação do material mantenedor do elemento e/ou, ainda, uma danificação de sua superfície, faz com que o material contido no recipiente esteja sendo liberado desse ambiente. No entanto, na exemplificação apresentada, quando determinado interlocutor se inclui como sujeito naquele contexto, o elemento que "tem de vazar" daquele ambiente já não é um líquido ou gás, mas o próprio falante e a quem mais ele esteja incluindo na representação do sujeito coletivo. Nesse sentido, ao proferir o termo "vazar", o falante operacionaliza um trabalho mental (envolvendo um EI) – de início, imperceptível a ele – sobre as propriedades relacionadas ao verbo, para avisar que ele e os demais a quem ele nomeia como "nós" precisam sair do lugar em que se encontram o mais rápido possível.

Como afirmam Lakoff e Turner (1989), os EI não são meras imagens mentais ricas, mas sim estruturas gerais, como regiões delimitadas, caminhos, centros etc. (Lakoff & Turner, 1989: 99). Portanto, seguindo as categorias de Langacker (2008), o EI ativado a partir do contexto apresentado em (1) seria o de movimento.

Johnson (1989) estende ainda mais essas estruturas gerais/EI em uma lista que pode ser ainda mais ampla a depender do entendimento dado ao tópico: contêiner, bloqueio, habilidade, trajetória, ciclo, parte-todo, cheio-vazio, iteração, superfície, equilíbrio, força contrária, atração, ligação, longe-perto,

fusão, combinação, contato, objeto, compulsão, remoção de restrição, contável-não contável, centro-periferia, escala, divisão, superimposição, processo e coleção (Johnson, 1989: 126).

Como se pode notar, há muitas nomenclaturas relacionadas aos EI. Assim, buscando melhor resumi-las, Croft e Cruse (2004: 45) as dividem em sete categorias:

Quadro 1 – Resumo dos EI

ESPAÇO	cima-baixo, frente-trás, esquerda-direita, perto-longe, centro-periferia, contato
ESCALA	trajetória
CONTÊINER	contenção, dentro-fora, superfície, cheio-vazio, conteúdo
FORÇA	equilíbrio, força contrária, compulsão, restrição, habilidade, bloqueio, desvio, atração
UNIDADE/ MULTIPLICIDADE	fusão, coleção, divisão, iteração, parte-todo, contável-não contável, ligação
IDENTIDADE	combinação, superimposição
EXISTÊNCIA	remoção, espaço delimitado, ciclo, objeto, processo

Fonte: Croft e Cruse (2004: 45).

Esses EI surgem de projeções realizadas por meio da metáfora. Comumente, essa figura, *a priori*, de linguagem é tida por muitos gramáticos como o uso de determinado elemento linguístico pelo valor de outro. Em termos mais técnicos, trata-se da "[...] translação de significado motivada pelo emprego em solidariedade, em que os termos implicados pertencem a classes diferentes, mas pela combinação se percebem também como assimilados" (Bechara, 2009: 397).

No entanto, a essência de uma metáfora não reside na mera transferência de significação da própria palavra. Partindo da perspectiva cognitiva, Lakoff e Johnson ([1980] 2003) concluíram que a formação de uma metáfora é iniciada em um processo mental chamado de base experiencial[1]. Por exemplo,

1. Do inglês, *experiential basis* (Lakoff & Johnson, [1980] 2003).

nenhuma expressão metafórica do cotidiano vai fazer sentido se ela não estiver relacionada às experiências de seu interlocutor, seja em esfera pessoal ou mesmo coletiva de pensamento: «Os conceitos que conduzem nosso pensamento não são apenas questões do intelecto. Eles também conduzem nosso funcionamento diário, até os detalhes mais mundanos. Nossos conceitos estruturam o que nós percebemos, como nos movimentamos no mundo e como nos relacionamos com as outras pessoas. Nosso sistema conceitual, assim, possui um papel central em definir nossas realidades diárias. Se estamos certos ao sugerir que nosso sistema conceitual é amplamente metafórico, então o modo que pensamos, o que experienciamos e o que nós fazemos todos os dias é e muito uma questão de metáfora»[2] (Lakoff & Johnson, [1980] 2003: 3)

Por meio dessa perspectiva, podemos entender que a metáfora não tem sua manifestação apenas nos atos linguísticos. Na verdade, seu surgimento antecede sua concretização na linguagem, como expressam Evans e Green (2006), ao explicar que, «De acordo com Lakoff e Johnson, esse tipo de correlação, experienciada em nossas vidas diárias, dá origem à formação de uma associação no nível conceptual que é refletido nos exemplos linguísticos. De acordo com essa visão, metáforas conceptuais são sempre, pelo menos, parcialmente motivadas e embasadas na experiência. Como nós vimos, então, a semântica cognitiva define metáfora como um mapeamento conceptual entre o domínio-fonte e o domínio-alvo»[3] (Evans & Green, 2006: 296)

2. Tradução nossa. No original: "*The concepts that govern our thought are not just matters of the intellect. They also govern our everyday functioning, down to the most mundane details. Our concepts structure what we perceive, how we get around in the world, and how we relate to other people. Our conceptual system thus plays a central role in defining our everyday realities. If we are right in suggesting that our conceptual system is largely metaphorical, then the way we think, what we experience, and what we do every day is very much a matter of metaphor.*" (Lakoff & Johnson, [1980] 2003:3)
3. Tradução nossa. No original: "*According to Lakoff and Johnson, this kind of correlation, experienced in our everyday lives, gives rise to the formation of an association at the conceptual level which is reflected in the linguistic examples. According to this view, conceptual metaphors are always at least partially motivated by and grounded in experience. As we have seen, then, cognitive semantics define metaphor as a conceptual mapping between source and target domain.*" (Evans & Green, 2006: 296)

O domínio-fonte é entendido como a origem em que o domínio-alvo é compreendido. Já domínio-alvo é aquele domínio sendo compreendido. Para se criar uma relação entre ambos, é necessário que um processo mental, cognitivo, seja realizado para o seu entendimento, o qual é chamado de mapeamento.

Para efeito de exemplificação, tomemos um dos memes brasileiros mais populares da Internet: uma garotinha está em uma reunião de família e apresenta o seu primo mais velho para um *selfvideo*[4]. Ao se retirar da presença do parente apresentado, a menina fala, em tom baixo:

(2) "Ele é *veado*, ele é *bichinha* e, também, ele é gay."

As palavras destacadas em (2) são metáforas. Analisemos a primeira delas para entendermos como funciona o mapeamento entre o domínio-fonte e o domínio-alvo. A título de contextualização, "veado" surge na língua em situações bem menos formais, como uma forma de ofensa a alguém do sexo masculino, sugerindo que ele tem uma orientação sexual que foge aos padrões heteronormativos de masculinidade.

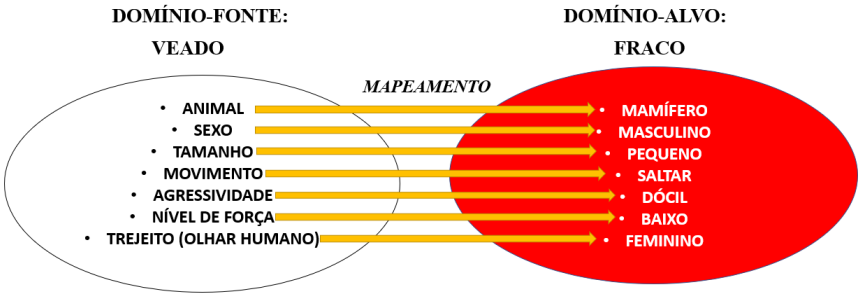
Partindo do princípio de que domínios-fontes tendem a ser mais concretos (Lakoff & Johnson, [1980] 2003), isto é, eles podem ser percebidos pelo nosso corpo por meio de nossos sentidos (visão, audição, olfato, paladar e/ou tato), e os domínios-alvos tendem a ser mais abstratos (não são ativados, de imediato, por nossos sentidos), a leitura que podemos fazer da metáfora é a de que:

(3) Veado é fraco.

Mas por que esse resultado? Para chegarmos a essa conclusão, é preciso entender o mapeamento dos domínios de "veado":

4. Disponível em <https://twitter.com/i/status/1211072864696320001>, acesso em 15 ago 2020.

Ilustração 1 – mapeamento da metáfora *veado*



Fonte: Andrade (2020)

Como se expressa na Ilustração 1, "veado" é mapeado como um animal mamífero. Ao se referir a um homem, passamos a entender que a palavra está sendo relacionada ao gênero masculino do bicho e não ao feminino. Em comparação a muitos outros animais selvagens, o veado é de porte pequeno; movimenta-se de maneira saltitante e dócil, em contradição à agilidade e à agressividade de seus predadores, por exemplo; o que lhe confere um nível de força baixo. Assim, podemos entender que tal item lexical ao ser proferido a um homem nos remete a que o ofensor queira mitigar ou, até mesmo, anular a existência de traços estereotipados de um homem (grande, ereto, agressivo, forte, entre outros) no ofendido, substituindo esse ideal de masculinidade por algo de valor inferior: o animal do sexo masculino com trejeitos femininos aos olhos humanos.

Assim, entendemos que a metáfora parte de uma conceptualização promovida pelo mapeamento de seus domínios mentais, resultando, então, em seu valor social final, de conhecimento coletivo. Contudo, é perceptível que a garotinha tem o conhecimento de que as palavras "veado", "bichinha" e "gay" são termos que não podem ser falados de maneira audível na frente de quem tem esses atributos aferidos por ela. Mais adiante no vídeo, ela mesma afirma que não sabe os significados dessas palavras:

> (4) "Pra quem não sabe o que é gay, nem eu sei explicar. Mas, eu sei que [ele] é gay."

Isso se deve, provavelmente, porque a conceptualização daquelas metáforas ainda não foi bem estabelecida em sua mente, muito provavelmente porque ainda lhe faltam experiências corpóreas que possibilitem que associações mentais possam mapear os domínios correspondentes a cada uma daquelas figuras de pensamento e, consequentemente, compreendê-las de maneira mais ampla. Assim, o que ela deve ter feito foi apenas reproduzir o que ouve dos adultos, sem saber, exatamente, a carga semântica de cada um dos itens expressados.

Dito isso, a perspectiva aqui adotada de metáfora será, então, a *conceptual*. Isto é, «O que a faz conceptual (ao invés de puramente linguística) é a ideia que a motivação para a metáfora reside no nível de domínios conceptuais. Em outras palavras, Lakoff e Johnson propuseram que nós não só falamos em termos metafóricos, mas também pensamos em termos metafóricos. A partir dessa perspectiva, expressões linguísticas que são naturalmente metafóricas são simplesmente reflexos de uma associação conceptual subjacente»[5]. (Evans & Green, 2006: 295)

Tais associações são realizadas entre domínios mentais em que as informações se apresentam de maneira mais concreta (domínio-fonte) – construídas na mente, a partir de nossas experiências corpóreas – e domínios mais abstratos (domínio-alvo) – em que aqueles dados são utilizados para compreender contextos de maneira mais clara e objetiva.

A Teoria da Metáfora Conceptual, de Lakoff e Johnson, se pauta em alguns aspectos (Lakoff & Johnson, [1980] 2003) - dentre vários que ela possui:

1. Unidirecionalidade. Isto é, a metáfora sempre acontece do domínio-fonte para o domínio-alvo e nunca o inverso;
2. Concretude e abstração. Domínios-fontes tendem a ser mais concretos; enquanto os domínios-alvos tendem a ser mais abstratos;

5. Tradução nossa. No original: "*What makes it conceptual (rather than purely linguistic) is the idea that the motivation for the metaphor resides at the level of conceptual domains. In other words, Lakoff and Johnson proposed that we not only speak in metaphorical terms, but also think in metaphorical terms. From this perspective, linguistic expressions that are metaphorical in nature are simply reflections of an underlying conceptual association.*" (Evans & Green, 2006: 295)

3. Inferências. O processo de mapeamento numa metáfora conceptual pode ser dado não de maneira explícita apenas, mas também por inferências;
4. Sistemas de metáforas[6]. Metáforas conceptuais interagem com outras e podem dar margem a sistemas de metáforas relativamente complexos;
5. EI. Alguns domínios-fontes carregam em si EI.

Esses aspectos são possíveis de serem encontrados tanto em textos orais quanto escritos, produzidos diariamente pelos falantes de línguas em geral.

Ao verter nosso foco para ambientes formais de aprendizagem, nos perguntamos se o aprendizado do conteúdo de metáfora nas escolas é abordado de modo a considerar as características inerentes a essa figura de pensamento. Se o fenômeno da metáfora é recorrente em todas as línguas, como menciona Sweetser (1990), seu papel para a efetivação da interpretação textual é de cunho central. Como forma de contribuir para o estudo de metáforas em sala de aula, passaremos a descrever como as Humanidades Digitais, em sua vertente de produção de tecnologias educacionais, nos permitiu criar uma plataforma digital que cria peças para um jogo pedagógico.

3. Meminó: As Regras do Jogo e a Prática das Humanidades Digitais

A motivação para criar o jogo a ser descrito partiu de um desafio presente em contextos de aulas de Língua Portuguesa do Brasil como língua materna por professores e alunos: a interpretação textual. Se levarmos em consideração os últimos dados publicados (BRASIL, 2019) pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio de seu Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a média nacional de proficiência em Língua Portuguesa dos alunos de 9º ano do Ensino Fundamental é de 258,3 pontos, numa escala que varia de 0 a 500 pontos. Número esse que revela um problema no sistema de ensino do país, em que o aluno é considerado alfabetizado por saber decodificar as palavras, mas não sabe interpretar os textos lidos ou, se o faz, não é de maneira tão proficiente.

6. Lakoff e Johnson ([1980] 2003) chamam isso de *event structure metaphor*.

Como já apontamos, o fenômeno de metáfora não ocorre em contextos isolados do discurso. Desse modo, entender formas de construção metafóricas torna-se importante para o ato de interpretação dos textos em suas diversas modalidades (Andrade, 2020). Partindo dessa ideia, Andrade (2020) propôs um jogo que tem por foco a leitura de metáforas presentes em textos multimodais. Esse objeto de aprendizagem foi pensado e confeccionado como produto pedagógico para o Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade Federal de Sergipe – *Campus* São Cristóvão –, em nível de Mestrado, em parceria com o Projeto educacional e tecnológico *Lexicon Games*[7], vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI) e financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que é uma Fundação Pública vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) do Governo Federal brasileiro.

O jogo é inspirado em procedimentos de um dominó clássico. Isso porque, ao analisar esse material, cada uma de suas 28 peças é dividida em duas partes, algo que podemos pensar como dois campos de ligação entre valores presentes em outras peças do jogo, tal qual o mapeamento de uma metáfora entre seu (1) *domínio-fonte* e seu (2) *domínio-alvo*. Portanto, se em um jogo de dominó clássico são necessários dois campos para jogá-lo e o mesmo ocorre na compreensão de uma metáfora conceptual por seus interlocutores, Andrade (2020) chegou à conclusão de que um padrão de jogo que respeitasse tanto os aspectos do dominó quanto os das metáforas conceptuais poderia ser, então, traçado.

O gênero discursivo presente no jogo é o *meme*. Isso porque, previamente à elaboração do produto educacional, uma sondagem foi feita com alunos de escolas públicas para saber qual era o gênero que eles mais gostavam de ler

7. O *Lexicon Games* tem seu foco atuante na área de computação e programação de jogos educacionais (área da Tecnologia) e está vinculado ao Laboratório de Humanidades Digitais e Documentação Terminológica (LADOC), da Universidade Federal de Sergipe, coordenado pelo Prof. Dr. Sandro Marcío Drumond Alves Marengo.

em seu dia a dia. O método de sondagem levou em consideração, ao todo, quatro gêneros multimodais: tiras cômicas, charges, memes e propagandas publicitárias.

Andrade (2020) explica que a opção de incluir os gêneros discursivos mencionados seguiu três critérios: (i) serem gêneros que pudessem ser multimodais, estando, assim, alinhados com os textos mais recorrentes no dia a dia dos alunos; (ii) no caso da tiras cômicas, da charge e das propagandas publicitárias, por serem gêneros recorrentes nos livros didáticos de Língua Portuguesa; e (iii) no caso do meme, por ser um gênero digital multimodal[8] (Kress, 2010) ascendente e presente no cotidiano dos alunos no âmbito extra-livro didático.

Levando os dados colhidos em consideração, o gênero discursivo escolhido pela maioria dos alunos pesquisados foi o meme. Assim, surgiu a ideia de *Meminó*, um jogo que envolve expressões metafóricas que instanciam as metáforas conceptuais presentes em memes.

A constituição do jogo consiste na formação de 28 peças de caráter personalizável, seguindo o padrão apresentado no quadro 2.

Quadro 2 – Tipos de peças de Meminó e seus respectivos quantitativos

PEÇAS (Peça = Metade 1 + Metade 2)	**QUANTITATIVOS**
Metáfora + Meme	16
Metáfora + Metáfora	4
Metáfora + Ø	4
Meme + Ø	4
Total de peças	28

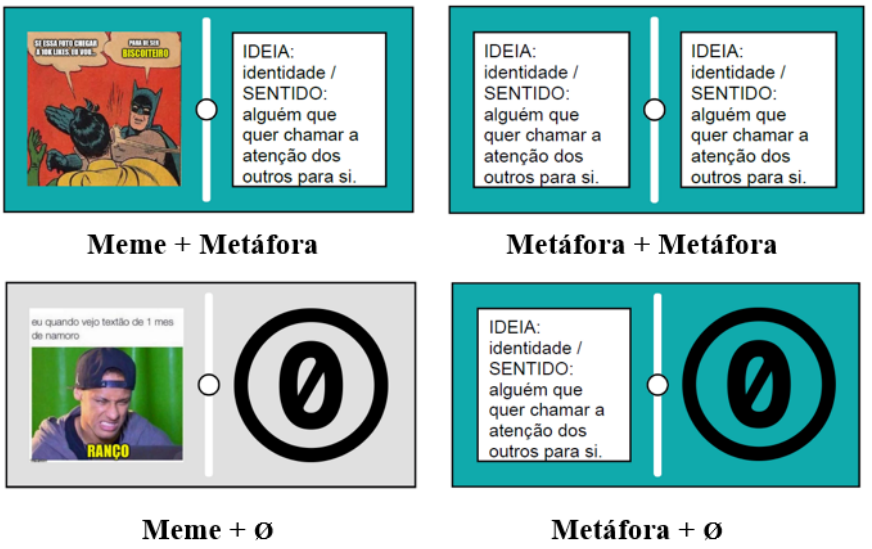
Fonte: autoria nossa.

8. Por *multimodal(is), multimodalidade* e afins, neste trabalho, alinhamo-nos à teoria *social-semiótica* de Gunther Kress (2010), ao afirmar que sua perspectiva teórica tem seu foco no *significado* e em todas as suas *formas*; sendo aquele originado das interações sociais (Kress, 2010: 54). Portanto, trabalhamos aqui com a visão de que a linguagem se manifesta de maneira multimodal, isto é, por meio do encontro de seus diversos modos (textos verbais, textos imagéticos, cores, sons etc.) advindos da socialização realizada entre seus interlocutores por meio da comunicação.

Considerando as informações expostas no Quadro 2, leia-se que a peça:

- **Metáfora** + **Meme** apresenta, em uma de suas metades, um meme com elementos visuais e verbais (incluindo as expressões metafóricas neste último); e em outra a ideia (EI) da expressão metafórica presente em um dos memes do jogo e o sentido do texto correspondente como um todo.
- **Metáfora** + **Metáfora** apresenta nas metades a ideia (EI) da expressão metafórica presente em um dos memes do jogo e o sentido do texto correspondente como um todo.
- **Meme** + Ø apresenta em uma de suas metades um meme com elementos visuais e verbais (incluindo as expressões metafóricas neste último); e outra com o número "0".
- **Metáfora** + Ø apresenta uma das metades com o EI da expressão metafórica presente em um dos memes do jogo e o sentido do texto como um todo; e outra com o número 0.

Ilustração 2 – Tipos de peças de Meminó



Fonte: Andrade (2020)

Em um dominó clássico, o jogo pode ser jogado entre duas, três ou quatro pessoas. No entanto, como Meminó se trata de uma adaptação dele para a sala de aula, além de considerar que há um maior número de pessoas para jogá-lo (os alunos) e a fim de promover um ambiente colaborativo de aprendizagem, não há problemas em formar "duplas amigas". Assim, o professor que for utilizar o produto em sala poderá ter grupos de até 8 pessoas para trabalhar com o jogo.

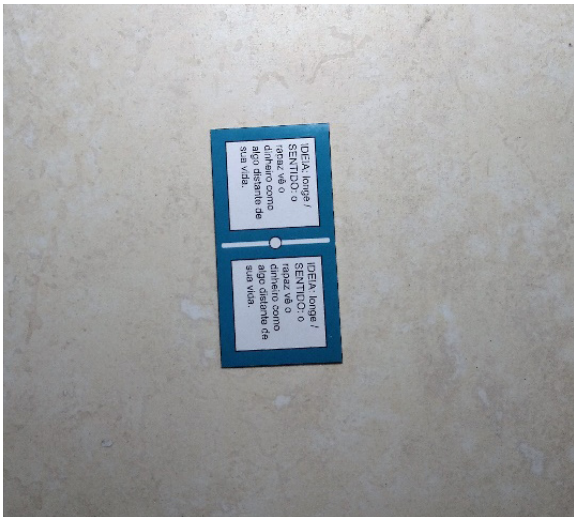
Quanto à distribuição de peças para os jogadores, inicialmente, é necessário que elas sejam viradas para baixo e espalhadas na mesa pelos próprios participantes do jogo. Após isso, cada um deles escolherá (ainda com as peças viradas para baixo) 7 peças. Em jogos de 2 ou 3 jogadores/duplas, o restante das peças será colocado ao lado da área de jogo, em um local chamado *fuço* (*Ilustração 3*).

Ilustração 3 –Peças entregues a cada jogador (à esquerda e ao centro) e "fuço" (à direita)

Fonte: autoria nossa.

Uma vez que suas peças tenham sido escolhidas, os jogadores as escondem de seu(s) rival(is) e a partida pode, então, ser iniciada. Toda partida de *Meminó* só pode ser iniciada por uma peça **Metáfora** + **Metáfora**[9] (cf. Ilustração 4). Caso mais de um jogador possua uma peça do tipo, inicia aquele que colocar a peça primeiro sobre a mesa. Depois dele, o próximo jogador será aquele que estiver mais à sua esquerda (em casos de 3 ou mais jogadores), no sentido horário.

Ilustração 4 – Peça "Metáfora + Metáfora"



Fonte: autoria nossa.

Lançada à mesa a primeira peça, o segundo jogador deverá colocar uma de suas peças ao lado daquela primeira jogada na posição horizontal. Para tanto, ele precisará ler a *Ideia* e o *Sentido* presentes na descrição da peça **Metáfora** + **Metáfora** sobre a mesa, pois a única possibilidade de junção a ela é se a peça a ser jogada tiver um meme correspondente ao que foi lido ou um Ø (coringa) em uma de suas metades (cf. Ilustração 5).

9. Sobre a posição da peça na mesa de jogo, ela deve ser disposta na posição vertical em relação a quem primeiro jogá-la, no centro do local.

Ilustração 5 – Peça “Metáfora + Metáfora” sendo conectada a uma peça “Meme + Metáfora”

Fonte: autoria nossa.

Caso não possua uma peça com uma dessas características, ele poderá, ainda, recorrer ao *fuço* e pegar apenas uma única peça dele, para verificar se ela se adequa à jogada e, assim, posicioná-la na mesa. Se acontecer o inverso, ele acumula mais uma peça e *pinga* – uma situação do jogo cuja vez de jogada é passada para o adversário. Por sua vez, se esse rival também não possuir em mãos uma peça adequada a ser jogada, ele segue o mesmo processo do jogador anterior. A partida só continua até que um dos jogadores encontre uma peça que possa ser jogada naquela situação.

Posteriormente, a partir da terceira peça jogada, a partida será conduzida tendo as seguintes regras básicas:

1. A metade com meme em uma peça só poderá ser colocada junto a outra peça que contenha a metade com sua respectiva Metáfora ou Ø (coringa), na posição horizontal (cf. Ilustração 6);

Ilustração 6 – “Memes” sendo conectados às metades “Metáfora” e “Ø” de outras peças

Fonte: autoria nossa.

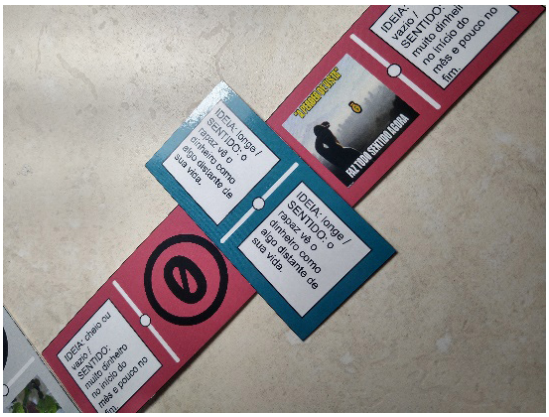
2. A metade com metáfora em uma peça só poderá ser colocada junto a outra peça que contenha a metade com seu respectivo meme ou Ø (coringa), na posição horizontal (cf. Ilustração 7);

Ilustração 7 – “Metáforas” sendo conectadas às metades “Meme” e “Ø” de outras peças

Fonte: autoria nossa.

3. A peça **Metáfora + Metáfora** só poderá ser colocada junto a outra peça que contenha a metade de seu respectivo meme ou Ø (coringa), na posição vertical (cf. Ilustração 8);

Ilustração 8 – Peça "Metáfora + Metáfora" conectada às metades "Ø e Meme" de outras peças



Fonte: autoria nossa.

4. A metade com Ø (coringa) poderá ser colocada junto a qualquer metade de outra peça, na posição horizontal (cf. Ilustração 9);

Ilustração 9 – "Ø" sendo conectados às metades "Meme" e "Metáfora" de outras peças

Fonte: autoria nossa.

5. Caso, na sua vez, o jogador não tenha em mãos uma peça que possa ser jogada naquele momento, ele poderá pegar uma peça do *fuço* e colocá-la na mesa se ela se encaixar (cf. descrito anteriormente em casos do tipo). Do contrário, ele permanece com a peça em mãos e *pinga*, passando a vez para o próximo adversário. Em jogadas em que não haja o *fuço*, o jogador simplesmente *pinga*;

6. Em partidas com 3 ou mais pessoas, mesmo que um dos jogadores já tenha lançado todas as suas peças na mesa, o jogo continua até que não exista a possibilidade de mais jogadas (algo chamado de *jogo fechado*);

7. Ficam nas primeiras posições aqueles que tiverem nenhuma ou o menor número de peças em mãos, seguindo a proposta de pontuações a seguir:

Quadro 3 –Jogadores ao final da partida do jogo e suas respectivas pontuações

COLOCAÇÃO	PONTUAÇÃO
1º	4
2º	3
3º	2
4º	1

Fonte: autoria nossa.

Por fim, recomenda-se que o professor, enquanto os alunos jogam suas partidas, adote uma postura de orientador e não intervenha nas jogadas constantemente (salvo em casos em que os alunos não estejam seguindo as regras, como ao jogar peças aleatoriamente, sem fazer qualquer leitura).

Além disso, como avaliação pedagógica do desempenho dos alunos, o docente pode utilizar um barema (quadro 4) como recurso de análise qualitativa, durante e após as partidas.

Quadro 4 – Barema de análise qualitativa de desempenho dos alunos ao jogar Meminó

BAREMA DE ANÁLISE QUALITATIVA DE DESEMPENHO DOS ALUNOS AO JOGAR MEMINÓ			
Mesa de jogo ____ com os alunos:			
QUESTÕES A SEREM FEITAS	**RESPOSTAS**		
O grupo de alunos seguiu as regras do jogo durante suas jogadas?	**SIM**	**PARCIALMENTE**	**NÃO**
O grupo de alunos leu, de fato, os textos presentes nas peças antes de conectá-las?	**SIM**	**PARCIALMENTE**	**NÃO**
Houve alguma discussão entre os alunos sobre as interpretações das expressões lidas?	**SIM**	**PARCIALMENTE**	**NÃO**
O grupo de alunos conseguiu interpretar os memes a partir da *ideia* e do *sentido* das expressões nos memes?	**SIM**	**PARCIALMENTE**	**NÃO**
Houve algum/alguns aluno(s) do grupo que teve maior dificuldade para interpretar os memes e precise(m) de uma ação pedagógica do professor posteriormente? Qual(is)?			

Fonte: autoria nossa.

A contribuição das Humanidades Digitais (HD), entendida como uma área de interseção entre as Ciências Humanas e mundo informatizado, tomado como digital, é ímpar nos processos que possibilitem a criação de ambientes que permitam a inserção das tecnologias aplicadas à natureza das humanidades. De acordo com Gardiner e Musto (2015), uma das formas de ação das HD, na educação, por exemplo, seria a criação de um conjunto de plataformas, aplicativos, técnicas e ferramentas digitais que ajudem no *modus operandi* de trabalho dos humanistas. Entendemos, nesse espaço, que o trabalho docente é, acima de tudo, um trabalho centrado nas humanidades, uma vez que a arte de ensinar sempre envolve relações, mesmo em disciplinas mais técnicas e exatas, que compreendem modos de expressão e diversas facetas dos produtos da vida humana.

Desse modo, entendendo o importante papel do digital, com vistas a auxiliar o trabalho do professor de línguas para aplicação do jogo, construímos

uma plataforma digital, de interface simples e intuitiva, para a formação das personalizada de suas peças e que esteja à disposição, em tempo integral, dos docentes que queiram utilizar nosso jogo. No que concerne à construção técnica dessa plataforma *online,* o projeto *Lexicon Games* utiliza a linguagem de marcação *Web HTML* juntamente com o *framework* de estilização *Bootstrap*, responsáveis pela construção de seus elementos visuais. No tocante à criação e edição do arquivo .pdf, que é gerado a partir das imagens e textos inseridos no formulário, o projeto utilizou a linguagem de programação *Javascript* à biblioteca *jsPDF*, na versão 1.3.2., disponível em <http://memino.ml/>. O *jsPDF*, por sua vez, é um gerador de .pdf para cliente HTML5 e, nele, é possível montar um arquivo .pdf a partir de imagens e textos.

Finalizando a descrição da parte técnica da plataforma *Meminó*, para a criação do *template* que serve como base do .pdf, utilizamos o *Adobe Illustrator 2019*, em um arquivo com as dimensões de uma folha no formato A4 e salva como um arquivo de extensão .png. A inserção do *template* no arquivo .pdf é feito através da função *AddImage* do *jsPDF* – essa função recebe como parâmetro uma imagem, seu formato, sua posição inicial em relação aos eixos horizontal e vertical e suas dimensões. Para o *Meminó*, foi preferível a utilização da imagem no formato *base64*, pois, dessa forma, a imagem pode ser inserida junto ao código *javascript* no formato de texto. A conversão do *template* para *base64* foi feita por meio do *site* <https://www.base64-image.de>.

Toda essa linguagem tecnológica possibilitou que a plataforma *Meminó*, disponível em <http://memino.ml>, pudesse ser capaz de replicar o padrão de 28 peças de um dominó clássico, para que possam ser usadas em aulas de língua materna ou adicionais para trabalhos de exploração de leitura que tomem as metáforas, em articulação com qualquer outro gênero imagética (que no nosso caso foram os memes), como seu cerne.

4. Considerações Finais

Um dos objetivos do *Meminó* é fazer com que os alunos tenham a percepção de que as metáforas são elementos importantes para compreender os textos presentes em gêneros multimodais, como o meme – o qual está presente nas peças do jogo. Além disso, esse material pedagógico busca contextualizar a linguagem a partir de expressões que são recorrentes nos atos linguísticos cotidianos dos alunos, aproximando-os à análise da língua a partir do que seus interlocutores efetivamente produzem e não supervalorizando uma única maneira de expressá-la como ideal linguístico (como acontece na gramática normativa).

Por meio do jogo, o professor poderá trabalhar o ensino de metáforas com seus alunos em uma perspectiva mais aprofundada sobre o tópico, no viés da Linguística Cognitiva; perspectiva essa que se difere daquela adotada pela abordagem prescritiva da gramática normativa, presente em boa parte das escolas públicas brasileiras.

Por fim, apesar de Meminó ter sido apresentado como um recurso didático previamente aplicado no ensino de Língua Portuguesa como língua materna, enfatizamos que o jogo não se restringe única e exclusivamente a essa disciplina. Ao contrário, ele pode ser utilizado por professores para o ensino de outras línguas maternas ou adicionais. Cabe inteiramente ao professor decidir, a partir de seus contextos escolares, para qual público ele irá direcionar *Meminó*, pois é ele a autoridade máxima em sala de aula para a tomada de decisões que venham a melhorar o ensino-aprendizagem de uma língua com seus alunos. Além disso, fica explícito que nossa interface com as HD teve como foco permitir maior agilidade no trabalho docente, uma vez que a grande maioria dos estudos de educação e tecnologia sempre privilegia uma abordagem como foco no aluno. Dessa feita, nossa ferramenta, baseada na proposta de Kennedy (2017), apresenta um dispositivo de pequena escala, baixa dependência de recursos e de acessibilidade fácil e intuitiva, considerando ampliar a inserção de novidades sem impactar muito na carga de trabalho do cotidiano dos professores de línguas.

Referências Bibliográficas

Andrade, É. S. B.. (2020). *Meminó: uma Proposta de Jogo para o Ensino de Metáforas na Educação Básica*. São Cristóvão, Sergipe. Dissertação. Mestrado Profissional em Letras- Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13594/2/EDIPO_SANTANA_BISPO_ANDRADE.pdf.> Acesso em 02 de janeiro de 2020.

Bechara, E. (2009). *Moderna Gramática Portuguesa*. 37.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Brasil, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2016). "Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal". *In*: ___. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios* Cont*ínua (PNAD Contínua) 2016.* Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2016/Analise_dos_Resultados.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.

Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2019). *Relatório SAEB* [recurso eletrônico]. Brasília/DF.

Cançado, M. (2008). *Manual de Semântica*: *Noções B*ásicas e *Exercícios*. 2.ed. Belo Horizonte: UFMG.

Croft, W.; CRUSE, D. A. (2004). *Cognitive Linguistics*. Nova Iorque: Cambridge University Press.

Evans, V.; Green, M. (2006). *Cognitive Linguistics*: *an Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Fauconnier, G. (1985). *Mental Spaces*. Cambridge: The MIT Press.

Fauconnier, G. (1994). *Mental Spaces*: *Aspects of Meaning Construction in Natural Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gardiner, E.; Musto, R. G. (2015). *The Digital Humanities*: *a Primer for Students and Scholars*. Cambridge: Cambridge University Press.

Johnson, M. (2004). *The Body in the Mind*: *the Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago: The University of Chicago Press.

Kennedy, K. (2017). A long-belated welcome: accepting digital humanities methods into non-DH classrooms. Digital Humanities Quarterly, v. 11, n. 3.

Kress, G. (2010). *Multimodality - a Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Nova Iorque: Routledge.

Lakoff, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Things*: *what Categories Reveal about the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.

Lakoff, G; Johnson, M. ([1980] 2003). *Metaphors we Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.

Lakoff, G.; Turner, M. (1989). *More than Cool Reason*: *a Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: The University of Chicago Press.

Langacker, R. W. (2008). *Cognitive Grammar*: *a Basic Introduction*. Nova Iorque: Oxford University Press.

Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford: Stanford University Press.

Sweetser, E. (1990). *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. Nova Iorque: Cambridge University Press.

FCT
Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR

COMPETE
PROGRAMA OPERACIONAL FACTORES DE COMPETITIVIDADE

QREN
QUADRO DE REFERÊNCIA ESTRATÉGICO NACIONAL
PORTUGAL 2007.2013

UNIÃO EUROPEIA
Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional

UNIVERSIDADE BEIRA INTERIOR

LABCOM
COMUNICAÇÃO & ARTES

Não constituindo a génese deste trabalho a defesa das Humanidades Digitais enquanto área científica com uma autonomia *per se*, pretendo, antes, reunir um conjunto de textos que, do âmbito da Linguística, mostrem como a utilização de ferramentas disponíveis na era digital pode alcançar resultados mais satisfatórios no tratamento de dados e na edição textual. (Introdução, página 9)

Paulo Osório (Org.), Professor Associado com Agregação na Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior. Obteve o Doutoramento em Letras (Linguística Portuguesa), na Universidade da Beira Interior; Mestrado em Linguística Portuguesa, na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e a Licenciatura em Humanidades (Português, Latim e Grego), na Faculdade de Letras da Universidade Católica Portuguesa.

As suas áreas de investigação são a Linguística Histórica/História da Língua Portuguesa, Filologia (Português Médio – séc. XV e 1ª metade do séc. XVI), Dialectologia e Português Língua Não Materna.

Foi presidente da Associação Internacional de Linguística do Português (2014-2017) e, atualmente, é presidente do Conselho Fiscal da Associação de Professores do Português (APP), desde 2017.

É investigador integrado do LabCom (UBI) e investigador colaborador do Centro de Línguas, Literaturas e Culturas da Universidade de Aveiro.

Editora LabCom
www.labcom.ubi.pt