

# REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

Faculdade de Letras da UFMG

ISSN

Impresso: 0104-0588

On-line: 2237-2083

V.25 - Nº 4



# REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

**Universidade Federal de Minas Gerais**

REITOR: Jaime Arturo Ramirez

VICE-REITORA: Sandra Regina Goulart Almeida

**Faculdade de Letras:**

DIRETORA: Graciela Inés Ravetti de Gómez

VICE-DIRETOR: Rui Rothe-Neves

## **Editora-chefe**

Heliana Ribeiro de Mello

## **Revisão e Normalização**

Heliana Ribeiro de Mello

Alda Lopes Durães Ribeiro

Ricardo Alkimin

## **Editores-associados**

Aderlande Pereira Ferraz (UFMG)

Gustavo Ximenes Cunha (UFMG)

Maria Cândida Trindade Costa de Seabra (UFMG)

## **Editoração eletrônica**

Alda Lopes Durães Ribeiro

Úrsula Francine Massula

## **Capa**

Elson Rezende de Melo

REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM, v.1 - 1992 - Belo Horizonte, MG,  
Faculdade de Letras da UFMG

### **Histórico:**

1992 ano 1, n.1 (jul/dez)

1993 ano 2, n.2 (jan/jun)

1994 Publicação interrompida

1995 ano 4, n.3 (jan/jun); ano 4, n.3, v.2 (jul/dez)

1996 ano 5, n.4, v.1 (jan/jun); ano 5, n.4, v.2; ano 5, n. esp.

1997 ano 6, n.5, v.1 (jan/jun)

### **Nova Numeração:**

1997 v.6, n.2 (jul/dez)

1998 v.7, n.1 (jan/jun)

1998 v.7, n.2 (jul/dez)

1. Linguagem - Periódicos I. Faculdade de Letras da UFMG, Ed.

CDD: 401.05

ISSN: Impresso: 0104-0588

On-line: 2237-2083

# REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

V. 25 - Nº 4- out.-dez. 2017

## Indexadores

*Diadorim [Brazil]*

*DOAJ (Directory of Open Access Journals) [Sweden]*

*DRJI (Directory of Research Journals Indexing) [India]*

*EBSCO [USA]*

*JournalSeek [USA]*

*Latindex [Mexico]*

*Linguistics & Language Behavior Abstracts [USA]*

*MIAR (Matriu d'Informació per a l'Anàlisi de Revistes) [Spain]*

*MLA Bibliography [USA]*

*OAJI (Open Academic Journals Index) [Russian Federation]*

*Portal CAPES [Brazil]*

*REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico) [Spain]*

*Sindex (Scientific Indexing Services) [USA]*

*WorldCat / OCLC (Online Computer Library Center) [USA]*





# REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

## Editora-chefe

Heliana Ribeiro de Mello (UFMG)

## Comissão Editorial

Aderlande Pereira Ferraz (UFMG)

Gustavo Ximenes Cunha (UFMG)

Maria Cândida Trindade Costa de Seabra (UFMG)

## Comissão Científica

Aderlande Pereira Ferraz (UFMG)

Alessandro Panunzi (Univ. degli Studi Firenze, Itália)

Alina Maria S. M. Villalva (Univ. de Lisboa)

Ana Lúcia de Paula Müller (USP)

Augusto Soares da Silva (UCP, Braga)

Beth Brait (PUCSP / USP)

Carmen Lucia Barreto Matzenauer (UCPEL)

César Nardelli Cambraia (UFMG)

Charlotte C. Galves (UNICAMP)

Cristina Name (UFJF)

Deise Prina Dutra (UFMG)

Diana Luz Pessoa de Barros (USP/Mackenzie-SP)

Dylia Lysardo-Dias (UFSJ)

Edwiges Morato (UNICAMP)

Emília Mendes Lopes (UFMG)

Esmeralda V. Negrão (USP)

Gabriel de Ávila Othero (UFRGS)

Gerardo Augusto Lorenzino (Temple University)

Gláucia Muniz Proença Lara (UFMG)

Hanna Batoréo (Universidade Aberta, Lisboa)

Heliana Ribeiro de Mello (UFMG)

Heronides Moura (UFSC)

Hilário Bohn (UCPEL)

Hugo Mari (PUC Minas)

Ida Lúcia Machado (UFMG)

Ieda Maria Alves (USP)

Ivã Carlos Lopes (USP)

Jairo Nunes (USP)

João Antônio de Moraes (UFRJ)

João Miguel M. da Costa (Univ. Nova, Lisboa)

João Queiroz (UFJF)

João Saramago (Univ. de Lisboa)

José Borges Neto (UFPR)

José Magalhães (UFU)

Kanavillil Rajagopalan (UNICAMP)

Leo Wetzels (Free University of Amsterdam)

Leonel Figueiredo de Alencar (UFC)

Lodenir Becker Kamopp (UFRGS)

Lorenzo Teixeira Vitral (UFMG)

Luiz Amaral (Univ. of Massachusetts Amherst)

Luiz Carlos Cagliari (UNESP-Araraquara)

Luiz Carlos Travaglia (UFU)

Marcelo Barra Ferreira (USP)

Márcia Maria Canção Lima (UFMG)

Márcio Leitão (UFP)

Marcus Maia (UFRJ)

Maria Antonieta Amarante M. Cohen (UFMG)

Maria Bernadete Marques Abaurre (UNICAMP)

Maria Cecília Camargo Magalhães (UFRJ)

Maria Cecília Magalhães Mollica (UFRJ)

Maria Cândida Trindade C. de Seabra

(UFMG)

Maria Cristina Figueiredo Silva (UFPR)

Maria do Carmo Viegas (UFMG)

Maria Luíza Braga (PUC-RJ)

Maria Marta P. Scherre (UnB)

Milton do Nascimento (PUC-Minas)

Mônica Santos de Souza Melo (UFV)

Philippe Martin (Université Paris 7)

Rafael Nonato (Museu Nacional / UFRJ)

Raquel Meister Ko. Freitag (UFS)

Roberto de Almeida (Concordia University)

Ronice Müller de Quadros (UFSC)

Ronald Beline (USP)

Rove Chishman (UNISINOS)

Sanderléia Longhin-Thomazi (UNESP)

Sérgio de Moura Menuzzi (UFRGS)

Seung-Hwa Lee (UFMG)

Sírio Possenti (UNICAMP)

Thaís Cristófaros Alves da Silva (UFMG)

Tommaso Raso (UFMG)

Tony Berber Sardinha (PUC-SP)

Ubiratã Kickhöfel Alves (UFRGS)

Vander Viana (University of Stirling, UK)

Vanice Gomes de Medeiros (UFF)

Vera Lúcia Lopes Cristóvão (UEL)

Vera Lúcia Menezes de O. e Paiva (UFMG)

Vilson J. Leffa (UCPEL)



## Sumário / Contents

---

Conhecimento fonológico em crianças com desenvolvimento típico <i>Phonological knowledge in children with typical development</i> Suzana do Couto Mendes Christina Abreu Gomes Gastão Coelho Gomes . . . . .	1841
Alternância de transitividade com verbos agentivos em PB: <i>a louça já lavou, a casa já vendeu, o caminhão já carregou</i> <i>Transitivity alternation with agentive verbs in BP: a louça já lavou, a casa já vendeu, o caminhão já carregou</i> Luana Amaral Márcia Cançado . . . . .	1871
Relações de herança das construções de posse: extensões de sentido entre construções com verbos plenos e construções de sentimento com verbos leves <i>Inheritance relations of possession constructions: extensions of meaning between constructions with heavy verbs and constructions of feelings with light verbs</i> Gabriele Cristine Carvalho . . . . .	1905
A Teoria dos Blocos Semânticos em revisão <i>The Theory of Semantic Blocks in review</i> Julio Cesar Machado . . . . .	1935
Do sentido ao valor: relações teóricas entre a Semântica de Michel Bréal e o Estruturalismo de Ferdinand de Saussure <i>From meaning to value: theoretical relationship between Bréal's Semantics and Saussure's Structuralism</i> Cristiane Dall'Ortovo-Lebler . . . . .	1965

Os padrões de transitividade de processos materiais e a construção de sentidos <i>Transitivity patterns of material processes and the construction of meaning</i> Joseane de Souza Gesieny Laurett Neves Damasceno Violeta Virginia Rodrigues . . . . .	1989
Rede associativa: uma nova proposta de análise para os compostos neoclássicos <i>Association network: a new proposal of analysis for neoclassical compounds</i> Neide Higino da Silva Carlos Alexandre Victorio Gonçalves. . . . .	2027
Sobre “Alguns argumentos contra o inatismo lingüístico” – Réplica a Lombardi Vallauri (2008) <i>On “Some arguments against linguistic nativism” – Reply to Lombardi Vallauri (2008)</i> Rerisson Cavalcante. . . . .	2061
Gramática Discursivo-Funcional, gramaticalização e modalização <i>Functional Discourse grammar, Grammaticalization, modalization</i> Cibele Naidhig de Souza . . . . .	2095
O modelo Funcionalista de Christiane Nord aliado ao dispositivo de Sequências Didáticas: norteamentos para o Ensino de Tradução <i>Christiane Nord’s functionalist model combined with the didactic sequence device: directions for translation teaching</i> Valdecy de Oliveira Pontes Livya Lea de Oliveira Pereira. . . . .	2127
A tradução para o inglês de unidades fraseológicas especializadas do campo da antropologia darcyniana: um estudo da formação do habitus tradutório baseado em <i>corpora</i> <i>Darcy Ribeiro’s anthropological specialized phraseological units: a study of the formation of a translational habitus based on corpora analysis</i> Talita Serpa Diva Cardoso de Camargo Marilei Amadeu Sabino . . . . .	2159



Estudo do processo de comunicação de alunos com paralisia cerebral em ambientes digitais <i>A study about the communication processes of students with cerebral palsy in digital learning</i> Tatiana Lima dos Santos da Cunha Lucila Maria Costi Santarosa José Valdeni De Lima . . . . .	2197
Análise Comparativa da Argumentação no Discurso Prévio à Campanha Eleitoral de Aécio Neves e Dilma Rousseff <i>Comparative Analysis of the Argument in the Previous Discourse to the Election Campaign Aécio Neves and Dilma Rousseff</i> Beatriz dos Santos Clemente Machado Mônica Santos de Souza Melo . . . . .	2227
A morte estampada nas capas de jornais: uma análise semiótica do “Massacre de Realengo” <i>The death printed in newspapers front pages: a semiotic analysis of “Realengo’s Massacre”</i> Raiane Nogueira Gama Renata Mancini . . . . .	2257
Organização retórica do resumo acadêmico gráfico: um gênero acadêmico multimodal <i>Linguistic argumentation comprehension: reading and oral language interaction hypothesis</i> <i>Rhetorical organization of academic graphical abstracts: a multimodal academic genre</i> Cristiane Salete Florek . . . . .	2293



## Conhecimento fonológico em crianças com desenvolvimento típico

### *Phonological knowledge in children with typical development*

Suzana do Couto Mendes

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil  
suzanamendes.fono@gmail.com

Christina Abreu Gomes

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil  
CNPq  
christina-gomes@uol.com.br

Gastão Coelho Gomes

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil  
gastao@im.ufrj.br

**Resumo:** O presente estudo teve como objetivo analisar a emergência da gramática fonológica em crianças com desenvolvimento típico, apoiado na hipótese dos Modelos Baseados no Uso, segundo a qual o conhecimento fonológico concernente às relações fonotáticas e *templates* lexicais emerge a partir das formas das palavras armazenadas no léxico. Assim, o esperado é que quanto maior o léxico mais estruturas farão parte da gramática fonológica abstraída pelo falante e mais robustez será conferida às representações. Um teste de repetição de não-palavras, com o propósito de avaliar o conhecimento fonológico do falante através da acurácia de repetição, e o teste de vocabulário receptivo Peabody, utilizado para mensurar o tamanho do léxico dos participantes, foram aplicados a 66 crianças com desenvolvimento típico de três faixas etárias diferentes (5, 7 e 9-12 anos). Os resultados encontrados indicaram uma

relação entre o efeito do tamanho e a frequência dos constituintes das não-palavras, a idade das crianças e do tamanho do léxico e o grau de acurácia de repetição. Escores mais altos de acurácia foram obtidos em itens lexicais com duas e três sílabas, constituídos de sílabas com alta frequência de ocorrência e em crianças com léxico maior, o que ratifica a hipótese de que o conhecimento fonológico se desenvolve em função da aquisição lexical.

**Palavras-chave:** Modelos Baseados no Uso; conhecimento fonológico; desenvolvimento típico.

**Abstract:** This study aimed to analyze the emergence of the phonological grammar in children with typical development, based on the Usage-based Models' hypothesis by which phonological knowledge regarding phonotactics and lexical templates emerge from the word forms stored in the lexicon. Hence, it is expected that the higher the lexicon more structures will be part of the speaker's abstracted phonological grammar and robustness will be given to representations. A nonword repetition test, aiming to assess the phonological knowledge of the speaker by the degree of accuracy in repetition, and the receptive vocabulary test Peabody, used to measure the lexicon size of the participants, were applied to 66 children with typical development distributed in three different age groups (5 years, 7 years and 9-12 years). The results indicate a relationship between the size and the frequency of the constituents of the nonwords as well as children's age and size of the lexicon and the degree of accuracy in nonword's repetition. Higher scores on accuracy were obtained in lexical items with two and three syllables, made up of high-frequent syllables and by children with a higher lexicon, which ratifies the hypothesis according to which phonological knowledge develops depending on the acquisition of the lexicon.

**Keywords:** Usage-Based Models; phonological knowledge; typical development.

Recebido em: 22 de março de 2016.

Aprovado em: 18 de outubro de 2016.

## 1. Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar evidências que contribuam para identificar o perfil de aquisição típica, relativo ao estabelecimento de representações sonoras abstratas e o gerenciamento dessas representações, a partir de resultados de estudo com crianças com desenvolvimento típico, falantes do português brasileiro, entre 5 e 12 anos (MENDES, 2014), desenvolvido a partir dos pressupostos de modelos fonológicos multirrepresentacionais (BYBEE, 2001; 2010; PIERREHUMBERT, 2003). Estudos têm demonstrado que alguns aspectos do conhecimento fonológico, tomados tacitamente na Linguística como adquiridos quando as crianças vão ser alfabetizadas, ainda não estão plenamente estabelecidos aos 6 anos de idade. Por exemplo, Hazan e Barrett (2000) mostraram que crianças com idades entre 6 e 12 anos ainda não apresentam o mesmo desempenho dos adultos em tarefa de categorização de contraste fonêmico envolvendo diferença de vozeamento e de ponto de articulação de oclusivas e fricativas do inglês, como em /g/-/k/ (*goat* “bode” – *coat* “casaco”), /d/-/g/ (*date* “data” – *gate* “portão”), /s/-/z/ (*sue* “processar” – *zoo* “redução de zoológico”), /s/ – /ʃ/ (*sue* – *shoe* “sapato”). Assim, a observação de crianças na faixa etária do grupo estudado pode trazer contribuições para o entendimento do desenvolvimento fonológico.

A hipótese geral que norteou a pesquisa é a de que o conhecimento fonológico é emergente das representações das palavras no léxico, organizadas em redes de conexão lexical por semelhança sonora e semântica, e que conhecimentos de diversos tipos são representados em diferentes níveis de abstração, sendo que cada tipo (ou nível) tem seu próprio aparato representacional. Ainda, os seres humanos são dotados da capacidade de fazer inferência probabilística das representações, sendo que as frequências de tipo de estruturas linguísticas e de ocorrência das palavras têm impacto no acesso e na representação lexical, assim como também na aquisição e mudança linguística (BYBEE, 2010, 2015; PISONI *et al.*, 1985; COLEMAN; PIERREHUMBERT, 1997). Também estudos têm mostrado que os seres humanos são dotados de capacidade de aprendizado estatístico e que essa capacidade se manifesta em crianças com menos de 12 meses de idade (SAFFRAN; ASLIN; NEWPORT, 1996; THIESSEN; SAFFRAN, 2003; PELUCCHI; HAY; SAFFRAN, 2009). Essas postulações são captadas nos Modelos Baseados no Uso,

também referidos como Modelos Multirrepresentacionais (SILVA; GOMES, 2007).

Existe, portanto, uma relação de dependência entre léxico e desenvolvimento fonológico devido à retroalimentação entre eles. As pesquisas sobre aquisição fonológica apresentam evidências de que, à medida que as crianças ampliam o tamanho do léxico, são produzidos ajustes nas suas produções em relação ao alvo, mas é preciso um conjunto de palavras, observável na fase em que se detecta a produção estável de 50 palavras,<sup>1</sup> a partir dos 15 meses de idade, para que as produções apresentem generalizações que refletem moldes ou *templates* lexicais de sua língua. Essas produções se distanciam das formas das palavras no *input*, embora apresentem semelhanças entre si, e são interpretadas como indicativas de que as crianças estão fazendo generalizações e estabelecendo representações de categorias fonológicas presentes nas palavras adquiridas (VELLEMAN; VIHMAN, 2006; VIHMAN, 2009; 2014). Nesta fase, novas palavras adquiridas são enquadradas nos *templates* estabelecidos pelas crianças. Em outras palavras, a estruturação do componente fonológico se dá através de generalizações sobre a forma das palavras representadas no léxico e a crescente estruturação fonológica permite a aquisição de novas palavras.

Partindo das hipóteses mencionadas nos parágrafos anteriores, foi observado o comportamento de crianças com desenvolvimento típico na repetição de não-palavras,<sup>2</sup> estímulos formados por segmentos existentes no português brasileiro em estrutura silábica comum na língua, do tipo Consoante Vogal – CV, considerando três *templates* ou moldes lexicais, de 2, 3 e 4 sílabas e diferentes frequências de tipo, isto é, sílabas de alta e baixa frequência de tipo. O teste de repetição de não-palavras fornece informação sobre as generalizações e representações estabelecidas pelo falante, isto é, sobre o conhecimento fonológico que é utilizado

---

<sup>1</sup> O ponto de 50 palavras não significa que este é o número mínimo exato requerido, mas que metodologicamente é o ponto utilizado para se verificar a forma das produções das crianças.

<sup>2</sup> O termo não-palavra tanto é usado para se referir a estímulos compostos por segmentos possíveis na língua e de acordo com as relações fonotáticas e estruturas silábicas presentes na língua, mas que não constituem palavra do léxico, como também para estímulos formados por sequências e segmentos inexistentes. O primeiro tipo de estímulo também é referido como pseudopalavra (FRISCH; LARGE; PISONI, 2000). Neste trabalho optou-se pelo uso do termo não-palavra.

para repetir as não-palavras. Assim, um baixo desempenho neste tipo de repetição pode indicar que determinadas representações não são suficientemente robustas. Por outro lado, torna-se importante verificar o tamanho do léxico dos sujeitos estudados, pois um léxico menor do que o esperado para determinada idade pode ser preditivo do desempenho em uma tarefa de repetição. Considerando que as representações em diversos níveis de abstração são emergentes das representações das palavras no léxico, as crianças tiveram o tamanho do léxico aferido pelo teste Peabody (DUNN; DUNN, 1997). Assim, o objetivo específico é o de observar a organização e estruturação do conhecimento fonológico em crianças com desenvolvimento típico, usando a medida de acurácia de repetição de não-palavras em crianças falantes do português brasileiro.

O artigo está organizado da seguinte maneira: a seção 2 trata das principais questões teóricas postuladas no âmbito dos Modelos Baseados no Uso no que diz respeito à organização do conhecimento fonológico dos falantes; na seção 3, são apresentadas as hipóteses de trabalho e a metodologia utilizada na obtenção dos dados, seleção dos sujeitos, bem como os testes utilizados e variáveis de análise; na seção 4, são apresentados os resultados obtidos e a análise desses resultados à luz de evidências encontradas na literatura; e, finalmente, são apresentadas as considerações finais.

## **2. Sobre a emergência do conhecimento fonológico e sua organização**

De acordo com os Modelos Baseados no Uso, a gramática ou conhecimento linguístico emerge da relação entre aspectos cognitivos inatos e a experiência do falante com o *input*. A postulação básica é que não apresentamos um aparato especificamente linguístico inato, mas que os seres humanos são dotados de um aparato cognitivo geral inato que permite extrair padrões de informação presentes no ambiente, fazer generalizações, analogias e categorizações para organizar e estabelecer sistemas cognitivos, dentre eles a linguagem humana. Assim, a gramática vai sendo estabelecida através do uso da linguagem, através da experiência do falante em ouvir e produzir enunciados em contextos interacionais e sociais e o aparato cognitivo geral (BYBEE, 2010). Mais recentemente, o conceito de sistemas dinâmicos ou sistema adaptativo complexo (BECKNER *et al.*, 2009; BYBEE, 2015) também tem sido

utilizado para caracterizar a linguagem humana e se mostra bastante adequado para acomodar os postulados dos Modelos Baseados no Uso.

Quanto à organização e estruturação do sistema fonológico, postula-se uma organização na qual as representações fonológicas são múltiplas, pois englobam diferentes tipos, organizados em diferentes graus de abstração, que vão desde o conhecimento de aspectos acústicos perceptuais e de características articulatórias dos sons da fala, até o conhecimento de nível mais abstrato, como unidades que compõem a forma das palavras, como sílabas e segmentos, relações fonotáticas, isto é, de possibilidades de combinações dos sons, incluindo também o conhecimento da indexação social expressa nas formas sonoras, isto é, o conhecimento da variação sociolinguística (PIERREHUMBERT, 1999; MUNSON; EDWARDS; BECKMAN, 2005; DOCHERTY; FOULKES, 2000, 2014), sendo os níveis mais abstratos emergentes das representações das palavras no léxico.

Na proposta de Pierrehumbert (2003), são estabelecidos vários tipos (ou níveis) de conhecimento sonoro e graus de abstração, sendo estes organizados probabilisticamente da seguinte maneira:

- a) *Fonética paramétrica* – contém a representação dos gestos articulatórios necessários para a produção e também a representação perceptual do sinal acústico em diferentes situações;
- b) *Codificação fonética* – representa o inventário fonético da língua para codificação da forma das palavras, em que unidades são abstraídas a partir do espaço fonético paramétrico. Estas unidades contêm informação redundante e devem ser entendidas como picos de áreas que a língua explora preferencialmente. Neste nível também se incluem a prosódia e a entonação;
- c) *Forma das palavras no léxico* – envolve a representação da estrutura sonora das palavras no léxico, que permite que cada palavra seja reconhecida apesar de sua variabilidade. Segundo Pierrehumbert (2012, p. 173-174), as informações sonoras das entradas lexicais são de dois tipos: abstratas e detalhadas, isto é, também incluem informações sobre detalhes fonéticos e propriedades sócio-indexais;
- d) *Gramática Fonológica* – consiste na representação dos padrões fonológicos mais abstratos, como sílaba, moldes lexicais, incluindo a estruturação prosódica e as restrições fonotáticas da língua;
- e) *Correspondências Morfofonológicas* – considerando que muitas alternâncias morfofonológicas não podem ser estabelecidas em função de padrões fonológicos, este nível trata de relações específicas entre



palavras e paradigmas, generalizações entre pares e conjuntos de itens lexicais, emergência e produtividade de morfemas.

Em Munson, Edwards e Beckman (2005), seguindo a mesma linha de postulados dos Modelos Baseados no Uso, os autores consideram que o conhecimento fonológico é formado por quatro tipos: o conhecimento acústico e perceptual (*perceptual knowledge*) e o conhecimento articulatório (*articulatory knowledge*) das características dos sons da fala; o conhecimento de nível mais abstrato, envolvendo a maneira como as palavras são estruturadas e as restrições fonotáticas (*higher level phonological knowledge*); e o conhecimento da variabilidade da pronúncia indexada socialmente (*social-indexical knowledge*).

Em ambas as propostas, a modelagem do conhecimento fonológico engloba aspectos que têm sido excluídos, isto é, não contemplados, nos modelos clássicos da Teoria Fonológica, especificamente o detalhe fonético (de propriedades acústicas e articulatórias, conjugando percepção e produção) e a variabilidade estudada sob o rótulo da Sociolinguística Variacionista. Outro aspecto importante é o fato de que as representações mais abstratas são emergentes de níveis ou tipos de conhecimento menos abstratos, ou seja, a organização e estruturação do sistema fonológico ocorrem no sentido de baixo para cima (*bottom-up*), quer dizer, as representações de características fonéticas constituem a base para o estabelecimento de representações mais abstratas, como, por exemplo, os *templates* ou moldes lexicais e as relações fonotáticas.

A representação do detalhe fonético é captada através da modelagem da Teoria de Exemplos (TE). A TE é um modelo de categorização e percepção (HINTZMAN, 1986; NOSOVSKI, 1986), inicialmente proposto para o estudo da visão, e que foi trazido para a Linguística por Johnson (1997). De acordo com essa proposta, as representações mentais são episódicas, no sentido de que englobam detalhes do objeto da experiência. Em relação às representações linguísticas, estas se caracterizam por incluir informações acústicas e articulatórias detalhadas que se baseiam na experiência do falante com o uso linguístico (PIERREHUMBERT, 2001).

Também para este modelo, o léxico se organiza multidimensionalmente, não como uma lista, como propõem os modelos clássicos, mas sim em redes de conexões através de semelhanças sonoras, semânticas e sonoras e semânticas entre as palavras (BYBEE, 1995). Essa postulação foi primeiramente estabelecida por Pisoni *et al.* (1985). Os autores

descrevem resultados de três projetos relacionados ao reconhecimento de palavra falada e à estrutura do léxico. Foram realizados três experimentos de *priming* auditivo. No primeiro experimento, os estímulos variavam em relação ao grau de semelhança entre *prime* e alvo – compartilhamento de 0, 1, 2, 3 ou 4 segmentos iniciais de palavras do inglês, sendo o alvo apresentado com ruído e o *prime* sem ruído. Os resultados indicaram que, quanto maior o compartilhamento de semelhanças, melhor a identificação do estímulo. Um segundo experimento foi conduzido contendo *primes* formados por pseudopalavras e foi observado o mesmo resultado obtido para o primeiro experimento. O mesmo resultado também foi obtido para o terceiro experimento que continha estímulos com compartilhamento de semelhanças no final das palavras. Esses resultados indicaram que o desempenho no reconhecimento de palavras é uma função do grau de semelhança entre *prime* e alvo, o que, para os autores, indicou que a ativação de uma palavra também ativa outras formas foneticamente semelhantes no reconhecimento lexical. Também foi observada a organização estrutural das palavras no léxico, através do grau de semelhança entre as palavras no léxico, e estabelecendo-se a densidade de vizinhança entre elas. Os autores propuseram que as palavras são representadas no léxico em um espaço fonético-acústico de maneira que as formas mais semelhantes estão mais próximas entre si, o que implica dizer que as palavras estão representadas no léxico em função de relações de semelhança. Essa proposta foi incorporada nos modelos aqui apresentados.

Há evidências relativas à emergência do conhecimento fonológico em crianças com desenvolvimento típico que mostram a relação estreita entre conhecimento fonológico e aquisição lexical. Ferguson e Farwell (1975) constataram que a aquisição de sons e estruturas fonológicas pelas crianças se dá em função das palavras que vão adquirindo e não independentemente. As evidências encontradas indicaram que as crianças podem produzir de maneiras diferentes o mesmo som presente em palavras-alvo diferentes, o que sugere que a representação da criança está pautada nas informações sobre os itens lexicais e não nas características abstratas dos sons que as compõem. Os autores também observaram diferenças individuais fortes nas preferências das crianças em relação a estratégias e itens lexicais. Além disso, Vihman e Kunnari (2006), comparando crianças adquirindo inglês, francês e finlandês, identificaram aspectos da emergência do conhecimento fonológico

à medida que o léxico da criança aumenta. Segundo as autoras, no ponto em que as crianças produzem 4 palavras consistentemente, em torno dos 10 e 12 meses, *fase das primeiras palavras*, as produções se caracterizam por não apresentar uma coerência interna, no sentido de que não é possível observar um padrão de produção utilizado pelas crianças, e normalmente a forma sonora das palavras contém padrões motores (sons) encontrados na fase final do balbúcio e também presentes na forma sonora da palavra-alvo. Quando as produções atingem um conjunto em torno de 25 itens lexicais diferentes, *fase das formas selecionadas*, há mais semelhanças entre a forma produzida pela criança e a forma do adulto, e a criança parece selecionar determinadas palavras para tentar produzi-las como os adultos. Com o aumento do tamanho do léxico, em torno de 50 palavras, as crianças fazem inferência sobre os itens lexicais representados e estabelecem generalizações, *fase das palavras adaptadas*. Nesta fase, as palavras são mais parecidas entre si e se distanciam da forma alvo, sendo sua forma menos acurada que a fase anterior. Essas produções são tomadas como manifestações de estabelecimento de padrões fonológicos abstratos (*templates*) que a criança atribui a outros itens que vão sendo adquiridos. Os *templates* são identificáveis quando se observa sistematicidade de forma para um conjunto de itens que passam a compartilhar características sonoras e estruturais, apresentando uma coerência interna, e se distanciando do alvo adulto. À medida que a aquisição lexical prossegue, novos esquemas motores vão sendo automatizados e representados, novas generalizações vão sendo estabelecidas, e, assim, a criança vai organizando os diversos tipos de conhecimento fonológico na direção da língua alvo.

Vihman e Croft (2007) propõem que a organização fonológica se baseia em *templates*, isto é, moldes lexicais definidos em função da estrutura silábica. Durante a aquisição, os *templates* são o resultado do estabelecimento de generalizações feitas pelas crianças, tendo como base os padrões fonéticos das primeiras produções/representações, e não são inatos, porque diferem entre crianças adquirindo a mesma língua e entre crianças adquirindo línguas diferentes. Na proposta de Vihman e Croft, o aspecto da estrutura segmental das palavras se resolve em função de moldes fonotáticos que são específicos de cada língua. O modelo não inclui estruturas inatas e a continuidade entre crianças e adultos reside na hipótese de que o desenvolvimento do conhecimento sobre a estrutura linguística é gradual. Ainda, embora nem o formato e nem a quantidade

das representações das crianças sejam as mesmas dos adultos, o processo de diferenciar e generalizar o conhecimento sobre as formas das palavras vai levar ao modelo de representação baseado em *templates* dos adultos.

Também têm sido encontradas evidências que apontam a importância de se considerar a representação do detalhe fonético como parte do conhecimento linguístico do falante (GOLDINGER, 1996; PIERREHUMBERT, 1999; CLOPER; CONREY; PISONI, 2005), assim como a representação de unidades sublexicais mais abstratas (PISONI *et al.*, 1985; VITEVITCH; LUCE, 1999).

Sobre a independência entre diferentes níveis de representação, por exemplo, Beckman, Munson e Edwards (2007) demonstraram, através de um estudo com duas populações clínicas, que, ao menos, dois desses níveis podem funcionar de forma independente. Foram avaliados dois grupos clínicos formados por crianças com Distúrbio Específico da Linguagem (DEL) e com Distúrbio Fonológico (DF) e dois grupos de crianças com desenvolvimento típico (DT), um com idade inferior à das crianças dos grupos clínicos e outro pareado em relação à idade. As crianças foram submetidas a uma tarefa de repetição de não-palavras formadas exclusivamente por difones de alta frequência e de não-palavras formadas por difones de baixa frequência no inglês. No grupo clínico com DEL com idades entre 8 e 13 anos, os resultados obtidos mostraram um desempenho baixo das crianças em relação aos dois tipos de estímulos, sendo o desempenho pior em relação aos estímulos com constituintes de baixa frequência de tipo. Além disso, embora o desempenho esteja correlacionado à idade e tamanho do léxico, o tamanho do léxico se mostrou o melhor preditor do desempenho das crianças, ou seja, quanto maior o léxico, melhor o desempenho no teste e menor a diferença de desempenho entre os estímulos. Tanto os escores de tamanho de léxico quanto de desempenho no teste para o grupo controle foram superiores aos do grupo DEL. Os resultados encontrados foram interpretados como indicadores de que as crianças com DEL têm dificuldade em fazer representações mais abstratas a partir das representações episódicas ou detalhadas dos itens lexicais estocados no léxico e, por isso, têm desempenho pior do que as crianças controle de mesma idade, pois apresentam dificuldade para atribuir a representação do segmento correto a sequências não familiares ou inexistentes na tarefa de repetição de não-palavras. Como há uma relação de retroalimentação entre representações e abstrações, as crianças com DEL têm dificuldade de adquirir novos

itens lexicais e ajustar as representações desses itens devido ao déficit representacional. Por outro lado, a dificuldade de adquirir novos itens impede a expansão do conhecimento fonológico, isto é, tem consequência nos tipos de abstrações que essas crianças podem fazer. Assim, os autores situaram o déficit das crianças com DEL no nível da gramática fonológica de Pierrehumbert (2003) apresentado anteriormente nesta seção. Com relação às crianças com distúrbio fonológico (DF) com idades entre 3 e 6 anos, foi observado um comportamento semelhante destas ao das crianças com desenvolvimento típico de mesma idade no teste de repetição de não-palavras. Por outro lado, as crianças com DF mostraram discrepância em relação às de mesma idade do grupo controle quanto às articulações não apropriadas para a idade e, neste caso, mostraram um desempenho semelhante ao das crianças mais novas. Esses resultados sugerem que, neste grupo clínico, o nível de representação alterado é o nível de codificação perceptual do sinal acústico da fala. O fato de elas não apresentarem comportamento diferente ao das crianças de mesma idade no processamento dos estímulos foi tomado como indicativo de que as crianças com DF estabelecem abstrações a partir das representações no léxico, da mesma maneira que as crianças com desenvolvimento típico. Os autores concluem que crianças com DF são capazes de estabelecer representações mais abstratas ao mesmo tempo em que apresentam dificuldades em estabelecer representações acuradas do detalhe fonético. Para os autores, esses resultados, tomados em conjunto, fornecem evidência para a proposta de Pierrehumbert (2003) de representação do conhecimento fonológico em diferentes níveis de abstração, além de situar os dois tipos de déficit em relação a esses níveis.

O efeito de frequência de tipo dos constituintes das não-palavras do trabalho de Beckman *et al.* (2007) também fornece evidência sobre a inferência probabilística de categorias fonológicas a partir das representações das palavras no léxico. Em trabalho anterior, Frish, Large e Pisoni (2000) também mostraram que o processamento de não-palavras por falantes adultos envolve inferência probabilística sobre o conjunto de itens que faz parte do léxico. Foi constatado efeito de frequência de tipo de constituintes de não-palavras em duas tarefas diferentes: julgamento de aceitabilidade da não-palavra, considerando seu grau de semelhança a uma palavra real do inglês, e reconhecimento do estímulo. Os falantes do inglês avaliaram como mais parecidas com as palavras da língua aqueles estímulos formados por constituintes de

alta probabilidade na língua, assim como estes estímulos foram mais lembrados na tarefa de memória de reconhecimento. Segundo os autores, os resultados encontrados indicam que os padrões lexicais presentes nas representações das palavras no léxico constituem a base para a emergência de uma competência fonológica que é colocada em uso em tarefas de processamento de não-palavras.

Na seção a seguir, são apresentadas as hipóteses específicas de trabalho bem como a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa.

### 3. Método

A hipótese de trabalho é a de que o conhecimento fonológico relacionado à estrutura das palavras (*templates*) e das relações fonotáticas entre os constituintes das sílabas emerge das representações das palavras armazenadas no léxico. Assim, em uma tarefa de repetição, que avalia a acurácia com que a criança repete estímulos formados por sequências possíveis na língua, mas que não constituem palavras reais, espera-se que as crianças com mais idade e, conseqüentemente, com um léxico maior, apresentem um melhor desempenho no teste de repetição de não-palavras que as crianças com menos idade e um léxico menor, porque apresentam um léxico de tamanho suficiente para conferir robustez às diversas relações fonotáticas e moldes lexicais mapeados nos estímulos do teste. Conforme mencionado na seção anterior, Beckman, Munson e Edwards (2007) mostraram tanto correlação entre acurácia de repetição e idade quanto entre acurácia e tamanho do léxico, embora os autores tenham mostrado que estatisticamente o tamanho do léxico seja o melhor preditor do comportamento das crianças por eles estudadas. O esperado é que o léxico das crianças mais velhas seja maior que o das crianças mais novas, mas não necessariamente crianças de mesma idade têm o mesmo tamanho de léxico. Assim, essas variáveis constituem medidas independentes. A relação entre tamanho do léxico e crescente estruturação fonológica, também adotada por Beckman, Munson e Edwards (2007), decorre da hipótese citada na seção anterior da emergência de representações abstratas, gramática fonológica, a partir das representações das palavras no léxico (PIERREHUMBERT, 2003). Um teste que avalia a acurácia de repetição de não-palavras acessa a capacidade das crianças em estabelecer representações abstratas relacionadas a moldes lexicais e relações

fonotáticas, um dos tipos de conhecimento fonológico mencionados em Pierrehumbert (2003) e Munson, Edward e Beckman (2005).

Para verificar essa hipótese, foi utilizado o teste elaborado por Esteves (2013)<sup>3</sup> com a finalidade de verificar a acurácia das crianças em função do tamanho do léxico e da idade das crianças, e de diferentes *templates* ou moldes lexicais de palavras do português brasileiro, definidos em função do número de sílabas e da frequência fonotática dos componentes da sílaba, todas do tipo CV (Consoante Vogal). Conforme já mencionado anteriormente, existe uma relação de dependência entre léxico e desenvolvimento fonológico, o que significa dizer que a emergência do conhecimento fonológico se dá através de generalizações sobre a forma das palavras no léxico, quanto mais itens lexicais adquiridos, mais abstrações são estabelecidas, ao mesmo tempo em que a crescente estruturação fonológica permite a aquisição de novas palavras. O desempenho em um teste de repetição de não-palavras fornece informação a respeito das abstrações estabelecidas a partir do léxico, pois o indivíduo utiliza essas informações para repetir as não-palavras, uma vez que não há acesso direto à uma representação lexical. Por outro lado, dificuldades neste tipo de repetição podem indicar que determinadas representações não são robustas, e essas dificuldades podem ser devidas a um léxico reduzido para a idade, tendo como consequência alguma alteração no conhecimento fonológico e na aquisição de novas palavras..

Diversos trabalhos (GATHERCOLE, 1995; MUNSON; KURTZ; WINDSOR, 2005; BECKMAN; MUNSON; EDWARDS, 2007) têm demonstrado que a acurácia na repetição de não-palavras está diretamente relacionada ao tamanho do léxico. Gathercole (1995) argumenta que a repetição de não-palavras formadas por sequências fonotáticas de baixa frequência na língua também envolveria habilidades de memória de trabalho, armazenamento de informação de curto prazo, devido a sua forma fonológica desconhecida, e que a repetição de estímulos com sequências de alta frequência dependeria do léxico. Assim sendo, as crianças, e também os adultos, utilizariam seus conhecimentos lexicais para recuperar itens do léxico que são parecidos com a estrutura fonológica de determinada não-palavra, estímulos com constituinte de alta frequência no léxico, sendo importante, portanto, o tamanho

---

<sup>3</sup> Em Mendes (2014), foram aplicados ainda o teste ABFW, parte fonológica, a avaliação simplificada do Processamento Auditivo Central e o teste Dicotico de Dígitos.

do léxico. Já a memória de trabalho seria utilizada para a repetição de estímulos com constituintes de baixa frequência. Para Munson *et al.* (2005), a acurácia de repetição independe da memória de trabalho. Esses autores enfatizam que a acurácia na repetição de não-palavras, compostas tanto por sequências fonotáticas de alta como de baixa frequência, é fortemente influenciada pelo tamanho do léxico do falante. Por outro lado, segundo Pierrehumbert (2003), o léxico de um adulto é de tamanho suficiente para conferir robustez a qualquer representação, inclusive para sequências fonotáticas de baixa probabilidade de ocorrência, e, portanto, não seria esperado efeito de frequência entre adultos. Assim, uma questão que se coloca diz respeito ao momento do desenvolvimento em que as estruturas avaliadas através dos estímulos do teste de repetição de não-palavras constituem representações robustas.

O teste de repetição de não-palavras contém 30 estímulos com sílaba CV que diferem em número de sílabas (2, 3 e 4 sílabas) e frequência fonotática entre consoante e vogal (sílabas de alta ou de baixa frequência na língua).<sup>4</sup> As não-palavras são todas com acentuação paroxítona, que constitui o padrão acentual mais frequente na língua para os três tamanhos de acordo com o levantamento feito na base ASPA/UFGM para frequência de tamanho de item lexical, padrão acentual e para a frequência de sílabas CV em todas as posições prosódicas dos três tamanhos utilizados no teste (GOMES *et al.*, 2015). São 10 não-palavras de duas sílabas, 10 de três sílabas e 10 de quatro sílabas. Metade dos estímulos de cada tamanho é composto somente de sílabas de alta frequência no léxico (frequência de tipo) e a outra metade é composta somente de sílabas de baixa frequência. Os estímulos com sílabas compostas de relações fonotáticas de baixa frequência podem incluir relações não atestadas na língua, como no experimento de Coleman e Pierrehumbert (1997). A lista das não-palavras encontra-se no Quadro 1, a seguir.

---

<sup>4</sup> O teste de não-palavras foi elaborado dentro do projeto “Gramática emergente e inferência estatística no léxico”, coordenado pela Profa. Christina Abreu Gomes no PPGL/UFRJ.



## QUADRO 1

Lista de estímulos utilizados no teste de repetição de não-palavras função do tamanho e da frequência de tipo dos constituintes da sílaba

	<b>Duas sílabas</b>	<b>Três sílabas</b>	<b>Quatro sílabas</b>
Menos freq.	gɔfɔ ʒefə ʃeʎu noʎɪ zubi	zigeɸə mɔʒepɪ gufoʃu vubohɪ geɸonə	ketɔniʃu giveɸofu vurehupə zeʃofubi ʒoɸegeɸə
Mais freq.	tʃibə hadʒɪ sebə masɪ mibə	kopizə tareku mesivə vabitu detukə	helanitu kovitunə dʒimerɔtə mekulivə moliratu

As não-palavras foram gravadas por voz feminina de idade em torno de 25 anos e apresentadas para cada criança por meio de computador em ordem aleatória. O programa utilizado para a execução do teste foi o software DMDX (FORSTER, 2003) para ambiente Windows. Os participantes utilizaram um fone de ouvido com microfone acoplado da marca Philips modelo SHMI 900 – stereo pc headset. Na aplicação do teste, as crianças foram instruídas a ouvir o estímulo e em seguida repeti-lo. A aplicação do teste também foi gravada na íntegra em aparelho digital SONY NWD-B103F. A transcrição das respostas foi realizada por duas pessoas e as interpretações discrepantes checadas novamente..

Além do teste de repetição de não-palavras, foi aplicado também o teste do vocabulário receptivo Peabody III (DUNN; DUNN, 1997). O teste Peabody III é um teste de compreensão administrado individualmente que tem como finalidade quantificar o tamanho do léxico de crianças (a partir de 2 anos e meio) e adultos. Consiste de várias pranchas organizadas em grau crescente de dificuldade, cada uma contendo 4 figuras distintas, totalizando 204 vocábulos. É solicitado ao avaliado que identifique, apontando entre as quatro figuras, aquela que corresponde ao significado da palavra enunciada pelo examinador. O teste Peabody está sendo padronizado para o Português brasileiro (CAPOVILLA;

CAPOVILLA, 1997) e tem sido utilizado em trabalhos com população infantil (FERRACINI *et al.*, 2006; ARAÚJO; MARTELETO; SCHOENFERREIRA, 2010; ESTEVES, 2013).

Os voluntários desta pesquisa são 66 crianças com desenvolvimento típico distribuídas em três diferentes grupos de acordo com a faixa etária: Grupo 1 (G1), 20 crianças com faixa etária de 5 anos e que se encontravam no período pré-escolar, antiga educação infantil; Grupo 2 (G2), composto por 23 crianças com faixa etária de 7 anos e que se encontravam no início de período escolar, 2º ano do ensino fundamental; Grupo 3 (G3), composto por 23 crianças com faixa etária entre 9 e 12 anos e que se encontravam no 4º e 5º anos do ensino fundamental. As crianças, em sua maioria, são alunos da Escola Municipal Desembargador Montenegro, do município do Rio de Janeiro, sendo apenas oito participantes de escolas particulares variadas, escolhidos de acordo com os mesmos critérios de faixa etária e nível de escolaridade. As faixas etárias foram definidas considerando o universo abarcado no trabalho de Hazan e Barrett (2000). Conforme mencionado na Introdução, a literatura tradicional assume que o conhecimento fonológico já está plenamente estabelecido em torno dos 6 anos de idade, mas as evidências empíricas não corroboram esta afirmação e, assim, a observação desses grupos etários pode trazer evidências empíricas que contribuam para essa discussão.

Para a seleção dos participantes, foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: ter idade dentro da faixa etária prevista no estudo (G1 – 5 anos; G2 – 7 anos; G3 – 9 a 12 anos); não ter queixas ou histórico de quaisquer desordens significativas de aprendizagem, linguagem e/ou audição; não ter repetência escolar.

Os participantes selecionados de acordo com os critérios descritos anteriormente foram então submetidos ao teste de repetição de não-palavras e ao teste do vocabulário receptivo Peabody III. Os testes foram realizados após os responsáveis terem sido informados sobre os mesmos e após lerem e assinarem o termo de consentimento livre e esclarecido, conforme a orientação aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Neurologia Deolindo Couto da Universidade Federal do Rio de Janeiro sob o número de parecer 112.281.

#### 4. Resultados

Os resultados apresentados a seguir se baseiam na medida de acurácia estabelecida em função das correspondências entre os segmentos produzidos pela criança e os segmentos do estímulo-alvo. Foram atribuídos 2 pontos para o segmento igual ao do estímulo, 1 ponto para o segmento substituído, – 1 ponto para o segmento acrescido e 0 ponto no caso de omissão. Os valores foram somados e divididos pelo número de segmentos do estímulo e, assim, foram obtidos escores entre 0 e 1 para cada estímulo repetido do teste (cf. ESTEVES, 2013). O critério de pontuação parte do padrão proposto por Ingram (2002). No entanto a referida proposta ignora as situações em que há acréscimo de segmentos, o que foi resolvido na proposta de Esteves (2013), evitando-se que produções com acréscimo de segmento recebam a mesma pontuação de produções iguais ao alvo, um dos problemas da proposta de Ingram.

Os escores obtidos foram submetidos a um teste de normalidade, para verificar se se encontravam em distribuição normal, isto é, se havia variabilidade em torno dos valores obtidos e se estes se concentram em torno de uma média. Para a análise estatística foi utilizado o teste Kruskal-Wallis, um teste não-paramétrico para variáveis contínuas, uma vez que os escores de acurácia não apresentaram distribuição normal.

A Tabela 1, a seguir, apresenta o comportamento das crianças nas três faixas etárias em função de medidas descritivas dos escores obtidos, considerando o percentual de repetições iguais ao estímulo, isto é, com escore igual a 1, o percentual de repetições com escore abaixo de 0,7 e a média de escore por grupo etário.

TABELA 1  
Medidas descritivas dos escores de repetição  
de não-palavras por grupo etário

Grupo Etário	Respostas Iguais ao alvo (%) Escore = 1	Respostas com escore abaixo de 0,7 (%)	Média dos escores
G1	51,6%	4,5%	0,93
G2	59,9%	4,1%	0,94
G3	72,5%	1,5%	0,96

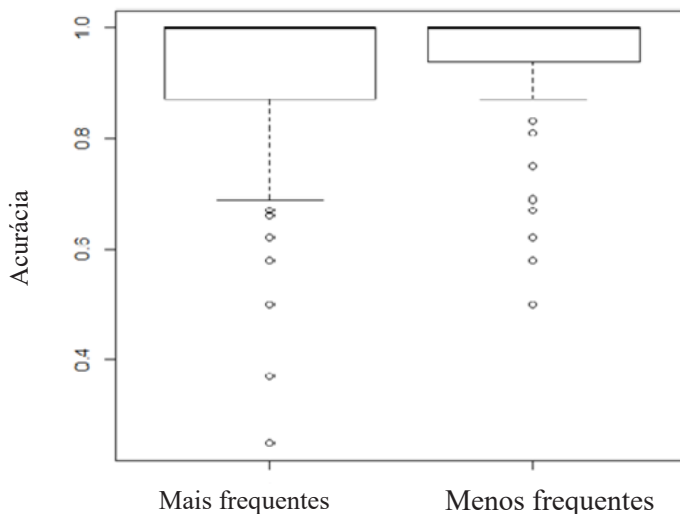
kruskal-wallis chi-squared = 43.7271, df = 2, p-value = 3.197e-10

Os valores apresentados na Tabela 1 revelam que a porcentagem de escore com valor 1 e a média dos escores de repetição aumentam à medida que aumenta a faixa etária, enquanto a porcentagem de escores com valores menores que 0,70 diminuem. Esses resultados demonstram que a acurácia no teste de repetição é maior entre as crianças mais velhas. Além disso, as médias obtidas para os escores de cada grupo apresentam valores próximos de um, sendo a média mais alta a do grupo etário de 9 a 12 anos. O resultado do p-valor mostra que essas diferenças são significativas.

Os Gráficos 1 e 2, a seguir, apresentam os escores obtidos para as duas variáveis controladas no teste de repetição de não-palavras, tamanho e frequência das sílabas constituintes da não-palavra. A análise do teste *Kruskal-Wallis* revelou valores estatisticamente significativos tanto para a frequência das sílabas que compõem os estímulos como para o tamanho da não-palavra, com p-valores de 1.606e-09 e 0.001392, respectivamente.

Os valores de acurácia de repetição das não-palavras em função da frequência estão representados no Gráfico esquemático 1.

GRÁFICO 1 – Distribuição dos escores de acurácia de repetição em função da frequência das sílabas dos estímulos

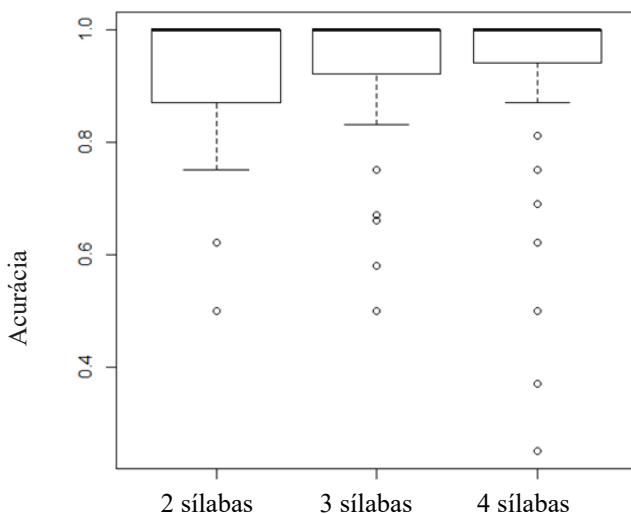


kruskal-wallis chi-squared = 36.4012, df = 1, p-value = 1.606e-09

No Gráfico 1, observa-se que há uma concentração de respostas próximas de 1, com a mediana se sobrepondo à linha dos valores máximos, caracterizando assim que mais de 50% dos índices tanto de não-palavras compostas por sequências fonotáticas de alta frequência como as de baixa frequência estão com escores em 1 ou muito próximo de 1. No entanto, há valores fora desse intervalo, muitos considerados discrepantes, como demonstram os círculos fora das caixas.<sup>5</sup> Para as não-palavras com sílabas menos frequentes, há escores mais discrepantes, de menor acurácia, do que para as não-palavras com sílabas mais frequentes.

O Gráfico Esquemático 2, a seguir, apresenta a distribuição da acurácia de repetição em relação ao tamanho da não-palavra.

GRÁFICO 2 – Distribuição dos escores de acurácia de repetição em função do tamanho da não-palavra



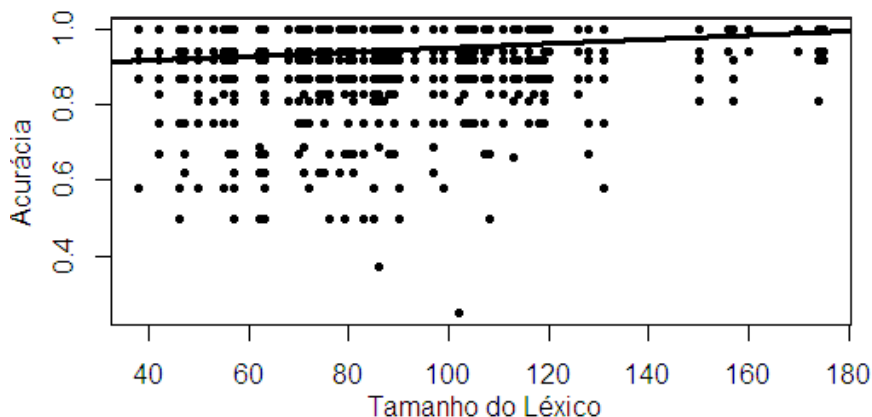
kruskal-wallis chi-squared = 13.1547, df = 2, p-value = 0.001392

<sup>5</sup> A medida utilizada é a divisão em quartis. Essa medida divide o conjunto de dados em quatro partes iguais. Os valores menores estão abaixo que o valor da cerca interior, isto é, Q1,  $CI=Q1-1,5(Q3-Q1)$ , em que Qi são os quartis (GOMES; MENDES; GOMES., 2015).

Observa-se que há uma concentração de respostas próximas de 1, com a mediana sobrepondo-se à linha dos valores máximos, caracterizando também que mais de 50% dos escores para as não-palavras de 2, 3 e 4 sílabas estão com escores em 1 ou muito próximos de 1. No entanto, há valores fora desse intervalo, como demonstram os círculos fora das caixas. Há mais quantidade de respostas com escores baixos para as não-palavras de 4 sílabas. Os escores das não-palavras de 2 e 3 sílabas apresentam índices dentro do mesmo intervalo.

Os escores obtidos no teste de repetição de não-palavras em função do tamanho do léxico estão representados no Gráfico 3 a seguir. Com relação ao grau de acurácia de repetição de não-palavra em função do tamanho do léxico, o teste de coeficiente da reta ( $\chi^2 = 0.0395$ ,  $f\text{-statistics} (df=1, 1970) = 81.0406$   $p\text{-value} = 0$ ) mostra que há uma inclinação ( $\neq 0$ ), o que permite verificar uma relação entre o grau de acurácia e o tamanho do léxico.

GRÁFICO 3 – Diagrama de dispersão dos escores de acurácia de repetição de não-palavras em função do tamanho do léxico



De acordo com o que se observa no Gráfico 3, existem escores de repetição altos com léxico de tamanho menor e escores de repetição altos com tamanho de léxico maior. Entretanto, pode-se verificar que, a partir de um determinado tamanho do léxico, em torno dos 110 pontos, começam a escassear os escores baixos e, em tamanho de léxico a partir dos 150 pontos, os escores baixos desaparecem.

A fim de se obterem informações mais detalhadas a respeito da relação entre grau de acurácia e tamanho do léxico, os escores relativos a estímulos constituídos por sílabas de alta e baixa frequência foram separados e representados nos dois gráficos de dispersão a seguir e foram estabelecidas as retas de tendência para os dois tipos de estímulos, conforme pode ser observado nos Gráficos 4 e 5. Como verificado em Gomes, Mendes e Gomes (2015), em um modelo de regressão com variáveis indicadoras, os resultados para os coeficientes das retas mostraram que há inclinação. Portanto, os valores do eixo y, escore de acurácia, têm relação de dependência com os do eixo x, tamanho do léxico ( $R^2= 0.9912$ ,  $p$ -valor= 0.000).

GRÁFICO 4 – Grau de acurácia na repetição de estímulos de baixa frequência

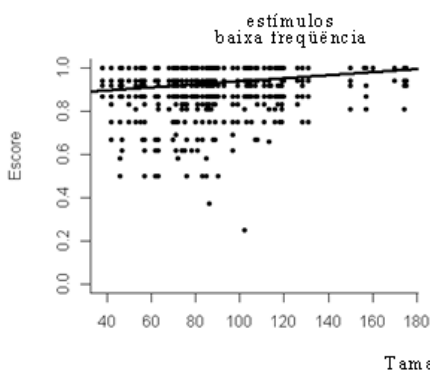
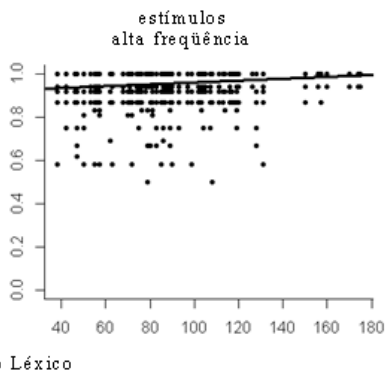


GRÁFICO 5 – Grau de acurácia na repetição de estímulos de alta frequência



Em ambos os gráficos, observa-se que os escores de acurácia mais baixos, abaixo de 0,80, foram obtidos no desempenho de crianças com o léxico de tamanho menor e que há mais escores de acurácia mais baixos para estímulos constituídos por sílabas menos frequentes. As curvas de tendências no Gráfico 4 e no Gráfico 5 indicam que o efeito da frequência está presente quando o tamanho do léxico é menor para os dois tipos de estímulos.

As análises estatísticas revelaram, conforme descrito nos resultados, que a idade, o tamanho dos estímulos, a frequência das sílabas constituintes das não-palavras e o tamanho do léxico apresentaram

relevância significativa em relação ao desempenho na repetição das não-palavras pelas crianças. Os resultados para os grupos etários revelaram que a acurácia na repetição de não-palavras melhora com o aumento da idade. Esses achados estão dentro do esperado, visto que o desenvolvimento fonológico se estabelece de maneira gradual, e, portanto, as crianças mais novas estão em uma etapa desse desenvolvimento anterior ao das crianças mais velhas.

A relação entre a variável frequência de tipo e o grau de acurácia na repetição revelou que os estímulos formados de sílabas frequentes foram repetidos de forma mais acurada que os estímulos com constituintes menos frequentes. Esses resultados estão de acordo com os resultados obtidos por Gathercole (1995), Munson *et al.* (2005) e Beckman *et al.* (2007), em trabalhos com crianças com desenvolvimento típico e atípico, conforme mencionado anteriormente nas seções 2 e 3.

A relação entre a variável tamanho do estímulo e o grau de acurácia demonstrou que a repetição de não-palavras de 2 e 3 sílabas apresentou uma melhor acurácia do que a de não-palavras de 4 sílabas. A explicação para a presença desse efeito pode estar ligada a questões de memória de trabalho, visto que itens mais longos demandam mais esforços para serem retidos e lembrados, e conseqüentemente, podem gerar impactos no desempenho de repetição. Também o trabalho de Frisch *et al.* (2000) encontrou efeito de tamanho do estímulo no processamento de não-palavras por falantes adultos.

Com relação ao tamanho do léxico, foi observado que o aumento da acurácia está relacionado ao aumento do vocabulário dos participantes. Apesar de haver escores altos de acurácia com índices mais baixos de tamanho de léxico, os escores baixos tendem a desaparecer à medida que o léxico aumenta. Esses resultados são também compatíveis com os achados de Munson, Kurtz *et al.* (2005) e Beckman *et al.* (2007) realizados com crianças de população clínica e com crianças com desenvolvimento típico.

Os resultados expostos na literatura somados aos encontrados nesta pesquisa, referentes à relação entre tamanho do léxico e grau de acurácia na repetição de não-palavras, indicam que o léxico confere robustez às abstrações da gramática fonológica necessárias para o processamento das não-palavras. Esses resultados fornecem evidências para a hipótese inicial de que o conhecimento fonológico emerge das representações das formas das palavras no léxico. Assim, quanto maior



o léxico mais abstrações farão parte da gramática abstraída pelo falante, e, conseqüentemente, melhor a acurácia na repetição das não-palavras.

A fim de melhor investigar a hipótese entre a relação do efeito de frequência e tamanho do léxico, os escores obtidos para os diferentes estímulos foram separados em função da frequência e observados em relação ao tamanho do léxico. As retas de tendências das não-palavras frequentes e não frequentes revelaram, através de suas inclinações, que tanto a repetição de não-palavras compostas por sílabas de alta frequência como as não-palavras compostas por sílabas de baixa frequência são influenciadas pelo tamanho do léxico, visto que, à medida que o léxico aumenta, aumentam também os escores de repetição de não-palavras.

Conforme mencionado na seção 3, existe uma discussão na literatura a respeito de se o processamento das não-palavras com componentes de baixa frequência é mediado pelo conhecimento lexical ou pela memória de curto prazo. Gathercole (1995, 2006) defende que o processamento desses estímulos é baseado nas informações fonológicas retidas na memória de curto prazo, já que o indivíduo não possui essa informação na sua memória de longo prazo, ao passo que as não-palavras com sequências fonotáticas de alta frequência são mediadas pelo conhecimento lexical de longo termo. Outros autores, como Frisch, Large e Pisoni (2000) e Munson, Kurtz e Windsor (2005), defendem que as não-palavras compostas por sequências de alta e de baixa frequência são processadas a partir de inferências probabilísticas sobre os padrões abstraídos do léxico. Entretanto, os resultados desta pesquisa não fornecem evidência para a discussão do papel da memória de curto prazo na repetição de não-palavras com constituintes de baixa frequência, embora indiquem que o léxico exerce um papel nesse tipo de tarefa para este tipo de estímulo. Esteves (2013), em trabalho com populações clínicas de crianças com diagnóstico de DEL, distúrbio fonológico e dislexia concluiu que o tamanho do léxico exerce uma função maior no processamento das não-palavras que a memória de curto prazo.

Além disso, os resultados deste estudo, de acordo com o que pode ser observado nos Gráficos 3, 4 e 5, também permitiram verificar que as crianças com um tamanho de léxico em torno de 150, que corresponde ao tamanho de léxico esperado para crianças com 13 anos de idade, não são sensíveis ao efeito de frequência para o tipo de estímulo usado, uma vez que os escores obtidos se concentram em torno de 0,80 e 1. Ou seja, esse tamanho de léxico parece ser suficiente para dar robustez a

sílabas CV do português independentemente da sua frequência de tipo. O efeito detectado da frequência de tipo é indicativo de que as crianças ainda não atingirem um tamanho de léxico capaz de conferir robustez às representações mapeadas nos moldes lexicais dos estímulos do teste.

## 5. Considerações Finais

Os resultados encontrados nesta pesquisa ratificam as hipóteses sobre o conhecimento fonológico do falante de acordo com os Modelos Baseados no Uso, segundo as quais o conhecimento fonológico abstrato emerge das palavras no léxico e que o falante é sensível às informações probabilísticas (frequência de tipo) que emergem dessas representações. Assim, no processo de aquisição da linguagem, sílabas ou relações fonotáticas mais frequentes tendem a ser mais robustamente representadas na gramática fonológica à medida que a aquisição lexical progride, e isso influencia a acurácia em testes de repetição. No entanto, o efeito de frequência tende a desaparecer à medida que o léxico aumenta e alcança um determinado tamanho, ou seja, é de tamanho suficiente para garantir robustez a qualquer estrutura fonológica da língua, independentemente de sua frequência.

Os achados desta pesquisa também contribuem para a prática fonoaudiológica porque fornecem informações sobre a aquisição do conhecimento fonológico abstrato referente às relações fonotáticas e moldes lexicais (*templates*) e sua relação com o tamanho do léxico em crianças com desenvolvimento típico, que servem de base para a avaliação e terapêutica de crianças com desenvolvimento atípico, e apontam a importância dessa estimulação no processo terapêutico.

## Referências

ARAÚJO, M. V. M.; MARTELTO, M. R. F.; SCHOEN-FERREIRA, T. H. Avaliação do vocabulário receptivo de crianças pré-escolares. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 27, p.169-176, 2010. <https://doi.org/10.1590/s0103-166x2010000200004>.

BECKMAN, M. E.; MUNSON, B.; EDWARDS, J. The influence of vocabulary growth on developmental changes in types of phonological knowledge. In: COLE, J.; HUALDE, J. (Ed.). *Papers in Laboratory Phonology 9*. New York: Mouton de Gruyter, 2007. p. 241-264.

BECKNER, C. *et al.* Language is a complex adaptative system: position paper. *Language Learning*, Michigan, v. 59, n. 1, p. 1-26, 2009.

BYBEE, J. Regular morphology and the lexicon. *Language and Cognitive Processes*, Routledge, v. 10, p.: 425-455, 1995. <https://doi.org/10.1080/01690969508407111>.

BYBEE, J. *Phonology and language use*. New York: Cambridge University Press, 2001. v. 23, p. 30-87. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511612886>.

BYBEE, J. *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511750526>.

BYBEE, J. *Language Change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. Desenvolvimento lingüístico na criança brasileira dos dois aos seis anos: tradução e estandartização do Peabody Picture Vocabulary Test de Dunn & Dunn e Language Development Survey de Rescorla. *Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação*, v. 1, p. 353-380, 1997.

CLOPPER, C. G.; CONREY, B. L.; PISONI, D. B. Effects of talker gender on dialect categorization. *Journal of Language and Social Psychology*, Santa Barbara, CA, v. 24, p. 182-206, 2005. <https://doi.org/10.1177/0261927x05275741>.

COLEMAN, J.; PIERREHUMBERT, P. Stochastic Phonological Grammars and acceptability. In: MEETING OF THE ACL SPECIAL INTEREST GROUP IN COMPUTATIONAL PHONOLOGY, 3<sup>rd</sup>, 1997, Somerset, NJ.: *Proceedings...* Somerset, NJ: Association for Computational Linguistics, 1997. p. 49-56.

DOCHERTY, G.; FOULKES, P. Speaker, speech and knowlwdge of sounds. In: BURTON-ROBERTS, N.; CARR, P.; DOCHERTY, G. (Ed.). *Phonological Knowledge: conceptual and empirical issues*. Oxford: Oxford University Press, 2000. p.105-129. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2013.01.011>.

DOCHERTY, G.; FOULKES, P. An evaluation of usage-based approaches to the modelling of sociophonetic variability. *Lingua*, Elsevier, v. 142, p. 42-56, 2014.

DUNN, L. M.; DUNN, L. M. *Peabody Picture Vocabulary Test – 3<sup>th</sup> Edition (Ppvt-III)*. Minnesota: American Guidance Service, 1997.

ESTEVEZ, C. *O Conhecimento Fonológico de Crianças com Dislexia, Desvio Fonológico e Distúrbio Específico de Linguagem: Uma Análise Multirrepresentacional da Linguagem*. 2013, 131 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

FERRACINI, F.; CAPOVILLA, A. G. S.; DIAS, N. M.; CAPOVILLA, F. C. Avaliação de vocabulário expressivo e receptivo na educação infantil. *Revista de Psicopedagogia*, São Paulo, v. 23, n. 206, p. 124-133, 2006.

FERGUSON, C. A.; FARWELL, C. Words and sounds in early language acquisition. *Language*, The Linguistic Society of American, v. 51, p. 419-439, 1975. <https://doi.org/10.2307/412864>.

FORSTER, K. I.; FORSTER, J. C. DMDX: A Windows Display Program with Millisecond Accuracy. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, Interaction Design Foundation, v. 35, p. 116-124, 2003.

FRISCH, S.; LARGE, N.; PISONI D. Perception of wordlikeness: effects of segment probability and length on the processing of nonwords. *Journal of Memory and Language*, Elsevier, v. 42, p. 481- 496, 2000. <https://doi.org/10.1006/jmla.1999.2692>.

GATHERCOLE, S. Is nonword repetition a test of phonological memory or long-term knowledge? It all depends on nonwords. *Memory & Cognition*, Springer International Publishing AG, v. 23, n. 1, p. 83-94, 1995.

GATHERCOLE, S.E. Nonword repetition and word learning: the nature of the relationship. *Applied Psycholinguistics*, Cambridge, v. 27, p. 513-554, 2006. <https://doi.org/10.1017/s0142716406060383>.

GOLDINGER, S. D. Words and voices: episodic traces in spoken word identification and recognition memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, Washington, v. 22, p. 1166-1183, 1996.

GOMES, C. A.; MENDES, S. C.; ESTEVES, C. O.; SILVA, M. B.; GOMES, G. C. Efeito de wordlikeness no processamento de não-palavras por falantes do português brasileiro. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 23, p. 195-210, 2015. <https://doi.org/10.17851/2237-2083.23.1.195-210>.

GOMES, G. C.; MENDES, S. C.; GOMES, C. A. Um modelo em análise de regressão para avaliar o conhecimento fonológico de crianças com desenvolvimento típico. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PESQUISA OPERACIONAL, XLVII., 2015. Porto de Galinhas-PE, 2015.

HAZAN, V.; BARRETT, S. The development of phonemic categorization in children aged 6-12. *Journal of Phonetics*, Elsevier, v. 28, p. 377-396, 2000. <https://doi.org/10.1006/jpho.2000.0121>.

HINTZMAN, D. L. “Schema abstraction” in a multiple-trace memory model. *Psychological Review*, Washington, v. 93, p.411-428, 1986. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.93.4.411>.

INGRAM, D. The measurement of whole-word productions. *Journal of Child Language*, Cambridge, v. 29, p. 713-733, 2002. <https://doi.org/10.1017/s0305000902005275>.

JOHNSON, K. Speech perception without speaker normalization: an exemplar model. In: JOHNSON, K.; MULLENNIX, J. W. (Ed.). *Talker variability in speech processing*. San Diego: Academic Press, 1997. p. 145-166.

MENDES, S. do C. *Habilidades do processamento auditivo e conhecimento fonológico em crianças com desenvolvimento típico*. 2014. 144f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.

MUNSON, B.; EDWARDS, J.; BECKMAN, M. E. Phonological Knowledge in Typical and Atypical Speech–Sound Development. *Topics of Language Disorders*, American Speech Language-Hearing Association, v. 25, n. 3, p.190-206, 2005.

MUNSON, B.; KURTZ, B. A.; WINDSOR, J. The influence of vocabulary size, phonotactic probability, and wordlikeness on nonword repetitions of children with and without specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, American Speech-Language-Hearing Association, v. 48, p. 1033-1047, 2005.

NOSOFSKY, R. M. Attention, similarity, and the identification-categorization relationship. *Journal of Experimental Psychology: General*, Washington, v. 115, p.39-57, 1986. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.115.1.39>.

PELUCCHI, B; HAY, J. F.; SAFFRAN, J. R. Statistical learning in a natural language by 8-month-old infants. *Child Development*, Child Development Perspectives, Monographs of The Society for Research in Child Development, v. 80, p. 674-685, 2009.

PIERREHUMBERT, J. Knowledge of variation. In: MEETING OF THE CHICAGO LINGUISTIC SOCIETY, 30<sup>th</sup>, 1994, Chicago. *Knowledge of Variation*. Papers from the Parasession on Variation. Chicago: Chicago Linguistic Society, 1994. 25 p.

PIERREHUMBERT, J. What people know about sounds of language. *Studies in the Linguistic Sciences*, University of Illinois, v.29, p.111-120, 1999.

PIERREHUMBERT, J. Exemplar dynamics: word frequency, lenition, and contrast. In: BYBEE, J.; HOPPER, P. (Ed.). *Frequency effects and the emergence of lexical structure*. Amsterdam: John Benjamins, 2001. p. 137-157.

PIERREHUMBERT, J. Phonology: discrimination and robustness. In: BOD, N. R.; HAY, J.; JANNEDY, S. (Ed.). *Probability theory in linguistics*. Cambridge: MIT Press, 2003. p. 177-228

PIERREHUMBERT, J. The dynamic lexicon. In: COHN, A.; HUFFMAN, M.; FOUGERON, C. (Ed.). *Handbook of Laboratory Phonology*. Oxford: Oxford University Press, 2012. p. 173-183.

PISONI, D. B. *et al.* Speech perception, word recognition and the structure of the lexicon. *Speech Communication*, Bethesda, MD, USA, v. 4, p.75-95, 1985. [https://doi.org/10.1016/0167-6393\(85\)90037-8](https://doi.org/10.1016/0167-6393(85)90037-8).

SAFFRAN, J. R; ASLIN, R. N.; NEWPORT, E. L. Statistical learning by 8-month-old infants. *Science*, Bethesda, MD, USA, v. 274, p.1926-1928, 1996.

SILVA, T. C.; GOMES, C. A. Representações múltiplas e organização do componente linguístico. *Forum Linguístico*, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 147-177, 2007.

THIESSEN, E. D; SAFFRAN, J. R. When cues collide: use of stress and statistical cues to word boundaries by 7- to 9-month-old infants. *Developmental Psychology*, Washington, v. 39, p. 706-716, 2003. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.4.706>.

VELLEMAN, S. L.; VIHMAN, M. M. Phonological development in infancy and early childhood: Implications for theories of language learning. In: PENNINGTON, M. C. (Ed.). *Phonology in Context*. Luton: Macmillan, 2006. p. 25-50.

VIHMAN, M. M. Word learning and the origins of phonological system. In: FOSTER-COHEN, S. (Ed.). *Advances in language acquisition*. Luton: Macmillan, 2009. p. 15-39. [https://doi.org/10.1057/9780230240780\\_2](https://doi.org/10.1057/9780230240780_2).

VIHMAN, M. M. *Phonological development: the first two years*. 2<sup>nd</sup> ed. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2014.

VIHMAN, M. M.; KUNNARI, S. The sources of phonological knowledge: a cross-linguistic perspective. *Recherches Linguistiques de Vincennes*, Saint-Denis, v. 35, p. 133-164, 2006.

VIHMAN, M. M.; CROFT, W. Phonological development: toward a 'radical' templatic phonology. *Linguistics*, The University of York, v. 45, p. 683-725, 2007. <https://doi.org/10.1515/ling.2007.021>.

VITEVITCH, M. S.; LUCE, P. A. Probabilistic phonotactics and neighborhood activation in spoken word recognition. *Journal of Memory and Language*, Elsevier, v. 40, p.374-408, 1999. <https://doi.org/10.1006/jmla.1998.2618>.





**Alternância de transitividade com verbos agentivos em PB:  
*a louça já lavou, a casa já vendeu, o caminhão já carregou***

***Transitivity alternation with agentive verbs in BP: a louça já  
lavou, a casa já vendeu, o caminhão já carregou***

Luana Amaral

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais / Brasil  
luanalopes@ufmg.br

Márcia Cançado

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais / Brasil  
mcançado@ufmg.br

**Resumo:** Este artigo analisa sentenças intransitivas do tipo *a louça já lavou/ a casa já vendeu/ o caminhão já carregou*, chamadas de “incoativas periféricas”, no português brasileiro. Em comparação dessas estruturas com sentenças incoativas canônicas, do tipo *os vidros quebraram/ a porta estragou/ a meia rasgou*, resultantes da alternância causativo-incoativa, este estudo mostra que os dois tipos de sentenças intransitivas, embora sintaticamente similares, resultam de diferentes processos de alternância verbal. Ainda, em uma análise dos verbos do português brasileiro que formam incoativas periféricas, o artigo constata que existem quatro tipos de restrição para que os verbos possam alternar. Os verbos devem ser agentivos e transitivos diretos, o contexto sentencial deve incluir elementos como modificadores, negação ou uma prosódia de pergunta e a sentença deve incluir argumentos específicos. Os verbos devem, ainda, ser capazes de, no contexto apropriado, gerar as implicaturas de que a ação está sendo realizada por um agente ou por um instrumento distinto do próprio falante e de que o falante não presencia a

ação, mas conhece o resultado esperado e faz alguma constatação sobre esse resultado. O estudo constata, ainda, que as sentenças intransitivas analisadas focalizam o resultado da ação lexicalizado no verbo (no caso de verbos de resultado como *vender* e *carregar*) e geram uma implicatura de resultado, também focalizada, no caso de verbos que não lexicalizam o resultado (como *lavar*).

**Palavras-chave:** alternância verbal; inchoativa; verbos agentivos.

**Abstract:** The main purpose of this paper is to analyze intransitive sentences of the type *a louça já lavou/ o imóvel já vendeu/ o caminhão já carregou*, called “peripheral inchoatives”, in Brazilian Portuguese. In a comparison with canonical inchoatives, of the type *os vidros quebraram/ a porta estragou/ a meia rasgou*, resulting from the causative-inchoative alternation, it was shown that both types of intransitive sentences, although syntactically similar, result from different verbal alternation processes. Still, in an analysis of the Brazilian Portuguese verbs that form peripheral inchoatives, it was found that there are four types of constraints for that alternation. The verbs must be agentive and transitive, the sentential context must include elements such as modifiers, negation or question prosody, and the sentence must contain specific arguments. Besides, the verbs must be able to, in the appropriate context, generate the following implicatures: the action is being carried out by an agent or by an instrument, different from the speaker him/herself, and the speaker does not witness the action, but knows the expected result and says something about it. It was also found that the analyzed intransitive sentences focus on the lexicalized result of the action (in the case of result verbs, such as *vender* and *carregar*) and generates a result implicature, also focused, in the case of verbs that do not lexicalize results (such as *lavar*).

**Keywords:** verbal alternation; inchoative; agentive verbs.

Recebido em: 16 de abril de 2016.

Aprovado em: 13 de setembro de 2016.

## 1 Introdução

No português brasileiro (PB), certos verbos tradicionalmente considerados transitivos podem ocorrer em sentenças intransitivas, em que o complemento do verbo na forma transitiva aparece na posição de sujeito:

- (1) a. Os vândalos quebraram os vidros da viatura.  
b. Os vidros da viatura (se) quebraram.
- (2) a. A empregada estragou a porta.  
b. A porta (se) estragou.
- (3) a. O cachorro rasgou a meia da moça.  
b. A meia da moça (se) rasgou.
- (4) a. A Fátima lavou a louça.  
b. A louça já lavou.
- (5) a. A corretora vendeu aquela casa.  
b. Aquela casa já vendeu.
- (6) a. Os funcionários carregaram o caminhão.  
b. O caminhão já carregou.

A princípio, autores como Negrão e Viotti (2008) consideraram que tais exemplos seriam resultado de um mesmo tipo de fenômeno linguístico. Entretanto, apesar da grande semelhança entre as formas dessas sentenças, de acordo com Ciríaco e Cançado (2009), semanticamente, trata-se de dois fenômenos distintos. As sentenças exemplificadas em (1)-(3) (b) são chamadas de “incoativas” e resultam da conhecida alternância causativo-incoativa (também chamada de alternância causativa), que ocorre com verbos de mudança de estado; já as sentenças em (4)-(6) (b) exemplificam o que Ciríaco e Cançado (2009) chamam de “ergativas periféricas”, resultado de outro tipo de alternância verbal. Para as autoras, sentenças intransitivas incoativas, como as em (b) de (1)-(3), aceitam a marca do clítico *se* e não necessitam de contextos sentenciais ou pragmáticos específicos para serem licenciadas. Contrariamente, as

ergativas periféricas, como as em (b) de (4)-(6), não aceitam a marca do clítico *se* e precisam de certas marcas sentenciais para serem licenciadas, além de envolverem também certas inferências pragmáticas. Em estudo posterior, Negrão e Viotti (2010) reconhecem os dois tipos de fenômenos apontados e chamam sentenças como as exemplificadas em (b) de (4)-(6) de “absolutas”. Adotaremos, neste artigo, seguindo parcialmente Ciríaco e Cançado (2009), o nome “incoativas periféricas” para tais tipos de sentenças intransitivas, tentando evitar nomenclaturas sintáticas relacionadas a casos como *ergativo* e *absolutivo*,<sup>1</sup> contrastando-as com as incoativas canônicas exemplificadas em (1)-(3).<sup>2</sup>

O propósito deste artigo é justamente apresentar uma análise semântica para as sentenças intransitivas chamadas de incoativas periféricas. Apesar de haver alguns estudos semânticos para a alternância causativo-incoativa no PB (WHITAKER-FRANCHI, 1989; SOUZA, 1999; CIRÍACO; CANÇADO, 2009; CANÇADO; AMARAL, 2010; RIBEIRO, 2010; CANÇADO *et al.*, 2013), não existem muitos trabalhos que analisam o tipo de sentenças intransitivas em (b) de (4)-(6). Pretendemos mostrar aqui as propriedades que diferenciam os dois fenômenos em questão. Levantamos a hipótese de que, enquanto as incoativas canônicas são restritas por propriedades lexicais, as incoativas periféricas resultam de um tipo de alternância verbal que sofre restrições lexicais e pragmáticas. Mostraremos que essas sentenças geram certas implicaturas específicas, que estão envolvidas no licenciamento da forma intransitiva dos verbos transitivos agentivos do PB. A proposta que apresentamos é baseada nos dados e, em parte, na análise de Amaral (2015).

Este artigo está organizado da seguinte forma: na seção seguinte, mostramos uma comparação entre as sentenças incoativas periféricas e

<sup>1</sup> Sobre a inadequação de se chamar sentenças intransitivas de *ergativas*, ver Dixon (1994); sobre o termo *incoativo*, ver Lakoff (1970) e Cançado *et al.* (2013).

<sup>2</sup> Incoativas periféricas, conforme apontam Negrão e Viotti (2010), também se distinguem das sentenças chamadas de “médias” na literatura (por exemplo, *copo de vidro lava fácil*). Não estenderemos este assunto aqui, pois nos interessa a comparação entre incoativas canônicas e periféricas. Ressaltamos, porém, que tais sentenças se distinguem, pois as médias denotam estados e requerem a presença de um “advérbio facilitador”, nas palavras de Negrão e Viotti (2010), enquanto as incoativas periféricas denotam eventos e não requerem tais tipos de advérbios. Remetemos o leitor ao trabalho das autoras para mais detalhes.

as sentenças incoativas canônicas, explicitando as diferenças entre os fenômenos de alternância verbal envolvidos; na seção 3, apresentamos nossos dados e nossa análise para a alternância em questão, corroborando a hipótese levantada e apresentando as restrições semânticas e pragmáticas para sua ocorrência; a seção 4 traz nossas considerações finais.

## 2. Uma comparação com a alternância causativo-incoativa

Uma primeira característica que distingue os dois tipos de alternâncias mostradas em (1)-(6) é a uniformidade semântica dos verbos. A alternância causativo-incoativa, exemplificada em (1)-(3), é um fenômeno que ocorre em uma classe verbal semanticamente uniforme, a classe dos verbos de mudança de estado (FILLMORE, 2003 [1970]; LAKOFF, 1970; LEVIN; RAPPAPORT HOVAV, 1995; HASPELMATH, 1993, dentre outros).<sup>3</sup> Cançado *et al.* (2013) elencam 682 verbos de mudança de estado do PB; todos participam da alternância causativo-incoativa. Seguindo Parsons (1990), as autoras caracterizam os verbos de mudança de estado como verbos que possuem uma paráfrase do tipo *ficar/tornar-se estado*, em que o estado é denotado por um adjetivo morfologicamente relacionado ao verbo (as sentenças em (b) abaixo parafraseiam as sentenças em (a)):

- (7) a. Os vândalos quebraram os vidros da viatura.  
b. Os vândalos fizeram os vidros da viatura ficarem quebrados.
- (8) a. A empregada estragou a porta.  
b. A empregada fez a porta ficar estragada.
- (9) a. O cachorro rasgou a meia da moça.  
b. O cachorro fez a meia da moça ficar rasgada.

---

<sup>3</sup> Alguns autores, como Levin (1993), assumem que a alternância causativa-incoativa ocorre também com verbos de modo de movimento como *balançar* (*o vento balançou a cortina/a cortina balançou*). Seguindo Amaral (2012, 2015) assumimos que essa alternância é outro fenômeno semântico que se manifesta sintaticamente da mesma forma que a alternância causativo-incoativa.

Diferentemente, os verbos transitivos que aceitam a formação de intransitivas incoativas periféricas, exemplificados em (4)-(6), não são de mudança de estado (as sentenças em (b) abaixo não são totalmente agramaticais, porém, se aceitas por um falante do PB, não parafraseiam as sentenças em (a)):

- (10) a. A Fátima lavou a louça.  
b. ?A Fátima fez a louça ficar lavada.
- (11) a. A corretora vendeu aquela casa.  
b. ?A corretora fez aquela casa ficar vendida.
- (12) a. Os funcionários carregaram o caminhão.  
b. ?Os funcionários fizeram o caminhão ficar carregado.

Note que, os participantes denotados pelos complementos dos verbos nas sentenças em (7)-(9) sofrem uma mudança em seu estado físico, o que não ocorre com os participantes denotados pelos complementos dos verbos nas sentenças em (10)-(12). Quando lavamos a louça, por exemplo, não ocorre necessariamente mudança de estado da louça. Na perspectiva de Beavers (2011), consideramos que tal mudança é potencial, mas não necessária; podemos lavar a louça e ela continuar suja, ou não alterar suas propriedades. No caso do verbo *vender*, não há mudança de estado do objeto vendido, uma casa que é vendida não sofre nenhuma mudança em suas propriedades físicas. E no caso de *carregar* não há uma mudança de estado no caminhão que é carregado, mas uma mudança de posse, ele passa a ter algo que não tinha antes, carga. É importante ressaltar que, mesmo que seja possível imaginar que a louça passa a ficar lavada, que o imóvel passa a ficar vendido e que o caminhão passa a ficar carregado, não são essas as noções semânticas lexicalizadas por esses verbos, ou seja, não são essas as noções semânticas que figuram como relevantes para o agrupamento desses verbos em classes e para a determinação de sua estrutura sintática. Percebemos também que, além de os verbos não serem de mudança de estado, não apresentam uniformidade semântica entre si; cada um dos verbos exemplificados em (10)-(12) pertence a uma classe verbal diferente. Amaral (2015) aponta, ainda, que a alternância para sentenças incoativas periféricas não é tão

produtiva como a alternância para sentenças incoativas canônicas no PB, apresentando apenas 37 verbos que participam do primeiro fenômeno.<sup>4</sup>

Verbos como *lavar* são verbos de afetação (JACKENDOFF, 1990; LEVIN; RAPPAPORT HOVAV, 1991; LEVIN, 1993; GODOY, 2012). Tais verbos lexicalizam uma ação de um agente sobre um paciente, que necessariamente envolve contato entre os participantes, e podem ser caracterizados pela paráfrase mais geral *alguém afeta algo/alguém de uma determinada maneira*, em que essa maneira pode ser expressa pela forma de gerúndio do verbo.

- (13) a. A Fátima lavou a louça.  
b. A Fátima afetou a louça, lavando-a.

Como já apontamos, os eventos denotados por esses verbos são potencialmente causadores de uma mudança de estado. Tais eventos são ações que um agente realiza e que podem vir a causar uma mudança de estado no paciente, mas essa mudança de estado não é necessária e não é lexicalizada pelo verbo. O verbo apenas lexicaliza a ação do agente, não trazendo em seu sentido nenhum tipo de resultado dessa ação. Outros verbos desse tipo que participam da alternância são *afiar, amolar, apontar, assar, calibrar, centrifugar, chocar, coar, cozinhar, enrolar, enxaguar, enxugar, filtrar, refogar, limpar, fritar*.<sup>5</sup>

Verbos como *vender* são verbos de nomes eventivos (AMARAL; CANÇADO, 2014). Esses verbos lexicalizam a realização de um evento por parte do agente, que envolve um participante paciente. Tais verbos não são de mudança de estado, mas descrevem uma ação e seu resultado final. No caso desses verbos, o resultado final da ação é um tipo de

---

<sup>4</sup> Ressaltamos que são utilizados como dados para esta análise somente exemplos atestados, ou seja, verbos para os quais foram encontradas sentenças intransitivas em contextos reais de uso da língua (LAPORTE, 2008). Para cada um dos verbos listados, Amaral (2015) elenca sentenças reais coletadas de textos da internet, que comprovam a ocorrência da incoativa periférica. Por exemplo: *A roupa lavou, finalmente, depois de parar com este tal erro por uns 10 vezes* (encontrado em: <http://www.reclameaqui.com.br/6025021/brastemp-consul/lava-e-seca-nao-funciona/> Acesso em 03 out. 2013). A atestação desse tipo de dado tem uma grande importância, devido à dificuldade em se julgar a gramaticalidade dessas sentenças.

<sup>5</sup> Exemplos atestados de sentenças incoativas periféricas com esses verbos estão disponíveis em AMARAL (2015), [www.letras.ufmg.br/nucleos/nupes](http://www.letras.ufmg.br/nucleos/nupes).

evento. Em geral, tais verbos podem ser parafraseados por sentenças do tipo *um agente faz/realiza um evento em um paciente*, em que esse evento é um nome morfológicamente relacionado ao verbo (PIÑON, 2010; GODOY, 2012).

- (14) a. A corretora vendeu aquela casa.  
b. A corretora fez/realizou a venda daquela casa.

Assim, para o verbo *vender*, por exemplo, tem-se como resultado final da ação do agente *a venda de algo*. Outros verbos dessa classe que aceitam a formação de incoativas periféricas são: *alugar, batizar, bordar, consertar, crismar, digitalizar, descarregar, desembarcar, desocupar, pintar, imprimir, ligar, fabricar*.<sup>6</sup>

Por fim, verbos como *carregar* pertencem à classe dos verbos de mudança de posse, conhecidos também como *locatum verbs* na literatura do inglês (CLARK; CLARK, 1979; RAPPAPORT HOVAV; LEVIN, 1998; HALE; KEYSER, 2002; CANÇADO *et al.*, 2013). Esses verbos denotam uma mudança de posse do argumento paciente em relação ao nome contido no verbo (*carga/carregar*). Assim, a paráfrase mais geral para esses itens é *o agente faz o paciente ficar com algo*, em que esse algo é denotado pelo nome do qual o verbo é derivado, como apontam CANÇADO *et al.* (2013).

- (15) a. Os funcionários carregaram o caminhão.  
b. Os funcionários fizeram o caminhão ficar com carga.

Os verbos de mudança de posse, apesar de não descreverem mudança de estado, apresentam também um resultado final da ação, a mudança de posse. No caso de *carregar*, por exemplo, tem-se como resultado final da ação *algo com carga*. Outros verbos de mudança de posse que participam da alternância são *asfaltar, calçar, engessar, envernizar, rebocar*.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Exemplos atestados de sentenças incoativas periféricas com esses verbos estão disponíveis em AMARAL (2015), <[www.lettras.ufmg.br/nucleos/nupes](http://www.lettras.ufmg.br/nucleos/nupes)>.

<sup>7</sup> Exemplos atestados de sentenças incoativas periféricas com esses verbos estão disponíveis em AMARAL (2015), <[www.lettras.ufmg.br/nucleos/nupes](http://www.lettras.ufmg.br/nucleos/nupes)>.



Além de a alternância que gera incoativas periféricas não ocorrer com verbos de uma mesma classe, não ocorre também sistematicamente em uma classe de verbos, ou seja, não ocorre com todos os verbos de cada uma das classes mencionadas acima. Como já apontamos, a alternância causativo-incoativa ocorre sistematicamente com todos os verbos de mudança de estado, como apontam CANÇADO *et al.* (2013). Para as classes apresentadas acima, entretanto, apenas alguns verbos podem ocorrer na forma intransitiva:

- (16) a. A Fátima esfregou o chão. (*esfregar*: afetação, AMARAL, 2015)  
 b. ???O chão já esfregou.
- (17) a. A corretora comprou aquela casa. (*comprar*: nomes eventivos, AMARAL; CANÇADO, 2014)  
 b. ???Aquela casa já comprou.
- (18) a. A menina vestiu a boneca. (*vestir*: mudança de posse, CANÇADO *et al.*, 2013)  
 b. ???A boneca já vestiu.<sup>8</sup>

Com base na uniformidade semântica da classe de verbos que apresenta a alternância causativo-incoativa, apontamos uma segunda propriedade importante desse fenômeno linguístico, seu caráter lexical. Jackendoff (1975) e Wason (1977) argumentam que a alternância é lexical, pois a única restrição para sua ocorrência é o sentido do verbo. Na determinação dessa alternância, não entram em jogo quaisquer outras propriedades semânticas, sintáticas, pragmáticas ou morfológicas, além do sentido lexical específico do verbo. De acordo com Rappaport Hovav (2014), na alternância causativo-incoativa, qualquer situação que puder ser descrita pela forma causativa de um verbo alternante pode também ser descrita pela forma incoativa do mesmo verbo. De acordo com Wason (1977, p. 330), “regras lexicais não devem poder se referir a aspectos dos contextos em que um item lexical ocorre, além daqueles aspectos que

<sup>8</sup> Dados como os apresentados em (b) de (16)-(18) não foram atestados em textos reais.

devem, por razões independentes, estar incluídos nas entradas lexicais.”<sup>9</sup> Autores como Levin e Rappaport Hovav (1995), Piñón (2001) e Hale e Keyser (2002) também afirmam que o processo é lexical no inglês. Reinhart e Siloni (2005) e Horvath e Siloni (2011a) fazem a mesma afirmação, entretanto, estendem-na para todas as línguas, atribuindo um caráter universal para esse tipo de alternância. No PB, Cañado e Amaral (2010) também assumem essa perspectiva. Podemos reiterar essa afirmação constatando que a única restrição para a ocorrência desse fenômeno é a presença da lexicalização do sentido de mudança de estado no verbo em questão, como apontam Cañado *et al.* (2013). Não são necessárias quaisquer outras condições, de caráter sintático, semântico, pragmático ou morfológico.

Diferentemente, a alternância que gera incoativas periféricas não parece ser estritamente lexical. Como foi visto, a alternância não ocorre uniformemente com verbos de um mesmo tipo semântico, além de ocorrer em três classes distintas. Isso indica que as restrições para sua ocorrência não possuem um caráter estritamente lexical, ou seja, não estão relacionadas apenas ao sentido lexical do verbo. Se esse fosse o caso, seria de se esperar que todos os verbos de uma mesma classe semântica participassem da alternância.

Além disso, essa alternância apresenta uma preferência para contextos sentenciais específicos, como já apontam Ciríaco e Cañado (2009), com o uso de modificadores, como o *já*, *ainda não*, ou em perguntas. Note a estranheza das sentenças intransitivas sem quaisquer marcas:

(19) ?A minha meia de jogar bola lavou.

(20) ?O apartamento vendeu.

(21) ?O caminhão de bananas carregou.

A introdução de outros elementos nessas sentenças faz com que elas tenham uma melhor aceitabilidade:

<sup>9</sup> Do original: “lexical rules ought not to be able to refer to aspects of the environments in which the lexical items appear, other than those aspects that must for independent reasons be included in the lexical entries anyway” (tradução nossa).

- (22) Mãe, minha meia de jogar bola lavou?
- (23) O apartamento que você queria ainda não vendeu.
- (24) O caminhão de bananas já carregou; pode seguir viagem.

Ainda, há a escolha por certos tipos de argumentos, não sendo qualquer situação descrita pela contraparte transitiva que pode ser descrita pela contraparte intransitiva:

- (25) a. A Fátima lavou a orelha do menino.  
b. ???A orelha do menino já lavou.
- (26) a. A menina vendeu a sua bolinha de gude favorita.  
b. ???A bolinha de gude favorita já vendeu.
- (27) a. O caixa carregou o porta malas da cliente idosa.  
b. ???O porta malas da cliente idosa já carregou.

A necessidade de um contexto sentencial específico, ou de argumentos específicos, para que as incoativas periféricas sejam licenciadas, como mostramos acima, sugere que esse fenômeno não é restrito apenas por propriedades lexicais, como a alternância causativo-incoativa. Existem para a formação dessas intransitivas restrições que vão além do sentido lexical dos verbos. Portanto, a natureza estritamente lexical da alternância causativo-incoativa é outro fator que a diferencia da alternância que gera incoativas periféricas.

Ainda podemos diferenciar os dois tipos de alternância pela semântica do agente nas formas intransitivas. Haspelmath (1993), Schepper (2010), Rappaport Hovav e Levin (2012), Rákosi (2012), Horvath e Siloni (2011a, 2011b, 2013) e Caçado *et al.* (2013) argumentam que as sentenças incoativas canônicas denotam eventualidades espontâneas, não sendo possível retomar a presença de um agente. Assim, nessas sentenças não se recupera a causa da mudança de estado, sendo elas compatíveis com modificadores que denotam a espontaneidade, como *do nada/sem ninguém fazer nada*:

(28) Os vidros da viatura (se) quebraram do nada/sem ninguém fazer nada.

(29) A porta (se) estragou do nada/sem ninguém fazer nada.

(30) A meia da moça (se) rasgou do nada/sem ninguém fazer nada.

Rákosi (2012) argumenta que esse tipo de modificação (em sua argumentação, o autor utiliza expressões como *sozinho/por si só*) é usado para negar a existência de uma causa do evento, se esta tiver sido afirmada no discurso. Segundo o autor, a possibilidade de ocorrência dessas expressões em incoativas canônicas evidencia a ausência total da causa do evento nessas sentenças. Portanto, a forma transitiva da alternância contém as propriedades semânticas de causação e de incoação e a forma intransitiva contém apenas a propriedade semântica de incoação (relacionada à paráfrase *ficar/tornar-se estado*; LAKOFF, 1970).

Diferentemente, as incoativas periféricas não aceitam o tipo de modificação exemplificado acima, o que mostra que, ao contrário das incoativas canônicas, elas não descrevem eventos espontâneos:

(31) \*A roupa lavou do nada/ sem ninguém fazer nada.

(32) \*A casa vendeu do nada/ sem ninguém fazer nada.

(33) \*O caminhão carregou do nada/ sem ninguém fazer nada.

Ainda, segundo Parsons (1990), sentenças incoativas canônicas são acarretamentos de sentenças causativas, ou seja, se alguém quebrou o copo, necessariamente o copo se quebrou, se alguém estragou a porta, necessariamente a porta se estragou e assim por diante. Já o inverso não ocorre: se o copo se quebrou, não necessariamente algo/alguém quebrou o copo e se a porta se estragou, não necessariamente algo/alguém estragou a porta. Haspelmath (1993), e também Horvath e Siloni (2011a), argumentam que as incoativas canônicas se distinguem das passivas justamente por não apresentarem a causa da mudança de estado lexicalizada.<sup>10</sup> Já nas passivas, há o acarretamento da transitiva:

---

<sup>10</sup> Apesar de ser possível que exista para os eventos descritos nas sentenças incoativas uma causa no mundo.

se o copo foi quebrado, necessariamente alguém quebrou o copo; se a porta foi estragada, necessariamente alguém estragou a porta. Veja a contradição das sentenças abaixo, diferentemente do apresentado nas sentenças de (28) a (30):

(34) ⊢ O copo foi quebrado do nada/ sem ninguém fazer nada.<sup>11</sup>

(35) ⊢ A porta foi estragada do nada/ sem ninguém fazer nada.

(36) ⊢ A meia da moça foi rasgada do nada/ sem ninguém fazer nada.

Na alternância que gera incoativas periféricas, semelhantemente às passivas e diferentemente das incoativas canônicas, há um acarretamento no sentido inverso, a intransitiva acarreta a transitiva. Ou seja, se a louça já lavou, necessariamente alguém lavou a louça, se a casa já vendeu, necessariamente alguém vendeu a casa, se o caminhão já carregou, necessariamente alguém carregou o caminhão. Podemos afirmar, portanto, que enquanto sentenças incoativas canônicas apresentam a total supressão do argumento agente/causa do verbo, nas sentenças incoativas periféricas, a agentividade permanece presente semanticamente.

Uma quarta característica que podemos apontar para a alternância causativo-incoativa é o fato de que em PB, e em outras línguas românicas, um grupo de verbos que possui a forma incoativa pode ser marcado com o clítico *se* (ou outros correspondentes às outras pessoas do discurso), que, nesses casos, não possui valor argumental (CAMACHO, 2003):<sup>12</sup>

(37) a. Os vândalos quebraram os vidros da viatura.

b. Os vidros da viatura quebraram./ Os vidros da viatura se quebraram.

(38) a. A empregada estragou a porta.

b. A porta estragou./ A porta se estragou.

<sup>11</sup> O símbolo ⊢ indica que a sentença é contraditória (CANN, 1993).

<sup>12</sup> Para uma comparação entre os diferentes tipos de *se*, argumentais e não argumentais, ver Nunes (1990, 1995), Godoy (2012) e Caçado e Amaral (2016). Para uma comparação entre sentenças incoativas e reflexivas, ver Amaral (2015).

- (39) a. O cachorro rasgou a meia da moça.  
 b. A meia da moça rasgou./ A meia da moça se rasgou.

Se verbos como *lavar*, *vender* e *carregar* participassem da alternância causativo-incoativa, seria de se esperar que aceitassem a inserção do clítico *se* em sua forma intransitiva. Porém, a inserção do clítico não é licenciada nas formas intransitivas desses verbos:

- (40) \*A roupa se lavou.  
 (41) \*A casa se vendeu.  
 (42) \*O caminhão se carregou.

Portanto, essa característica diferencia as incoativas periféricas de um primeiro grupo de incoativas canônicas.

Entretanto, Cançado e Amaral (2010) observam que nem todos os verbos de mudança de estado aceitam o clítico *se* na sua forma intransitiva. Existe um grupo de verbos de mudança de estado, ou seja, verbos que trazem em seu sentido a semântica de incoação (relacionada à paráfrase *ficar/tornar-se estado*; LAKOFF, 1970), que não aceita a inserção do clítico *se* na sua forma intransitiva e, ainda assim, essas formas são consideradas incoativas canônicas:

- (43) a. O calor murchou a rosa.  
 b. A rosa ficou/se tornou murcha.  
 c. A rosa murchou./\*A rosa se murchou.

Isso poderia ser um problema para se diferenciar as incoativas periféricas dessas formas incoativas canônicas. Mas mostramos que, além das diferenças já apontadas acima, existe ainda uma distinção muito marcante entre esses dois tipos de formas intransitivas no PB. Cançado e Gonçalves (2016) propõem, baseadas em Haspelmath (1993), que existem duas perspectivas envolvidas na alternância causativo-incoativa no português.<sup>13</sup> Uma primeira, que é a perspectiva da causação para

<sup>13</sup> Essa afirmação é válida tanto para o português brasileiro quanto para o português europeu.

a incoação, ocorre com verbos causativos que aceitam um agente na forma transitiva e recebem o *se* na forma incoativa para marcar que essa é uma forma derivada. Uma segunda, que é a perspectiva da incoação para a causação, ocorre com verbos processuais, quando estes aceitam uma causativização. Para Cançado e Gonçalves (2016), essa segunda alternância não aceita o clítico *se* na forma intransitiva, pois esta é a sua forma básica, não derivada. A forma transitiva, que é a forma derivada, não é marcada. Evidências apontadas por Cançado e Amaral (2010) mostram que esses dois grupos de verbos, apesar de denotarem mudança de estado, se comportam, em certos aspectos sintáticos, diferentemente. Verbos que são basicamente transitivos aceitam o clítico *se* e a passivização, característica de verbos agentivos (JACKENDOFF, 1972):

- (44) a. Os vidros da viatura se quebraram.  
b. Os vidros da viatura foram quebrados pelos vândalos.
- (45) a. A porta se estragou.  
b. A porta foi estragada pela empregada.
- (46) a. A meia da moça se rasgou.  
b. A meia da moça foi rasgada pelo cachorro.

Entretanto, verbos que apenas aceitam uma causativização, sendo a intransitiva a forma básica, não admitem o *se* na forma incoativa e não aceitam um agente na forma transitivo-causativa. Igualmente, as autoras apontam essa correlação através das sentenças passivas: verbos que não recebem *se* na forma incoativa não aceitam passivização, que é uma propriedade de verbos processuais, não de agentivos:

- (47) \*A rosa se murchou.
- (48) a. \*O vendedor murchou a rosa deliberadamente.  
b. \*A rosa foi murchada pelo vendedor.

Comparando a análise de Cançado e Amaral (2010) aos nossos exemplos de incoativas periféricas, podemos considerar que verbos como *lavar*, *vender* e *carregar* não formam intransitivas como *murchar*, pois, ao contrário desse verbo, são agentivos e formam passivas. Portanto,

concluimos que sentenças intransitivas com verbos como *lavar*, *vender* e *carregar* não se comportam como os dois grupos de incoativas canônicas, o que nos leva a corroborar a análise de Ciríaco e Cançado (2009) de que essas sentenças resultam de um fenômeno semântico distinto da alternância causativo-incoativa.

Em resumo, as sentenças intransitivas incoativas periféricas são diferentes das sentenças intransitivas incoativas canônicas por ocorrerem com um grupo de verbos heterogêneo, por apresentarem restrições além do sentido lexical do verbo, por incluírem semanticamente o agente e, ainda, por não apresentarem o clítico *se*. Apenas a forma sintática dessas sentenças é semelhante à forma incoativa. Concluimos, assim, que as formas intransitivas de verbos como *lavar*, *vender* e *carregar* não são sentenças incoativas canônicas e não resultam de um processo de alternância causativo-incoativa. Mostramos, a seguir, nossa análise para esse fenômeno e as restrições para sua ocorrência.

### 3. Uma análise semântico-pragmática para os dados do PB

Retomando o que foi visto na seção anterior, a alternância que gera incoativas periféricas ocorre em pelo menos três classes de verbos do PB: os verbos de afetação (como *lavar*), os verbos de nomes eventivos (como *vender*) e os verbos de mudança de posse (como *carregar*). Os verbos dessas três classes apresentam duas propriedades semânticas em comum: são agentivos e transitivos diretos, apresentando dois argumentos, um agente e um paciente:

(49) *lavar*: {Agente, Paciente}

(50) *vender*: {Agente, Paciente}

(51) *carregar*: {Agente, Paciente}

Constatamos, portanto, que uma primeira restrição para a ocorrência dessa alternância é lexical: o verbo em questão deve ser agentivo e biargumental, apresentando a grade temática *v*: {Agente, Paciente}.

Além disso, como apontam Ciríaco e Cançado (2009), essa alternância tem uma maior aceitabilidade em contextos sentenciais específicos, que podem ser vistos como uma segunda restrição para



sua ocorrência. Novamente, comparamos sentenças intransitivas com os verbos acima; note que, ao incluirmos certas marcas na sentença intransitiva, nos exemplos em (b) abaixo, a aceitabilidade das sentenças aumenta consideravelmente:

- (52) a. ?O copo lavou.  
b. Mesmo depois de duas horas na lava-louças, o copo ainda não lavou.
- (53) a. ?O apartamento vendeu.  
b. O cliente gostaria de saber se o apartamento já vendeu.
- (54) a. ?A carreta carregou.  
b. A carreta já carregou?

Consideramos que sentenças como as em (a) de (52)-(54) não são agramaticais, porém não apresentam um alto grau de aceitabilidade. Para que essas sentenças se tornem totalmente aceitas, é necessário certo contexto sentencial, com a adição de modificadores, da negação ou da prosódia de pergunta.

Mostramos também, na seção anterior, que as intransitivas com esses verbos são aceitas apenas para certos tipos de argumentos. Retomamos os exemplos a seguir:

- (55) a. A Fátima lavou a orelha do menino.  
b. ???A orelha do menino já lavou.
- (56) a. A aluna vendeu a coxinha na escola.  
b. ???A coxinha já vendeu.
- (57) a. O caixa carregou o porta malas da cliente idosa.  
b. ???O porta malas da cliente idosa já carregou.

Essa é a terceira restrição para a ocorrência da alternância no PB.

Ainda, como já afirmamos, a alternância não é licenciada com todos os membros das três classes apontadas acima, os verbos de afetação (como *lavar*), os verbos de nomes eventivos (como *vender*) e os verbos de mudança de posse (como *carregar*). Isso sugere que existem

outras restrições para a ocorrência dessa forma intransitiva, além de propriedades semântico-lexicais e sentenciais:

- (58) a. A Fátima esfregou o chão. (*esfregar*: afetação; AMARAL, 2015)  
 b. ???O chão já esfregou.
- (59) a. A corretora comprou aquela casa. (*comprar*: nome eventivos, AMARAL; CANÇADO, 2014)  
 b. ???Aquela casa já comprou.
- (60) a. A menina vestiu a boneca. (*vestir*: mudança de posse, CANÇADO *et al.*, 2013)  
 b. ???A boneca já vestiu.

Nesses casos, as primeiras restrições foram obedecidas, ou seja, os verbos são transitivos diretos e agentivos e ocorreram em contextos sentenciais favoráveis. Entretanto, ainda assim, a alternância não foi licenciada. Dessa forma, seguindo Ciríaco e Cançado (2009), propomos que há ainda uma restrição de caráter pragmático sobre a formação dessas sentenças intransitivas.

Na nossa análise dos dados, constatamos que as incoativas periféricas apresentam algumas características pragmáticas peculiares. Retomando os exemplos apresentados, vamos evidenciar tais características:

- (61) A louça já lavou.
- (62) Aquela casa já vendeu.
- (63) O caminhão já carregou.

Nos exemplos de (61) a (63), há uma implicatura de que a ação está sendo realizada por um agente ou por um instrumento distinto do próprio falante. Observamos que *lavar*, em sentenças como *a louça/a roupa já lavou* remetem automaticamente a ações realizadas por meio de máquinas de lavar; *vender* apenas ocorre em intransitivas quando se deixa algo para vender, em um anúncio, em uma imobiliária, etc.; também

*carregar* parece aceitar a alternância quando usado em um contexto em que o carregamento é feito por alguém distinto, que deixa aquela tarefa para outro fazer, seja outro agente, seja um instrumento. Além disso, o falante não presencia a ação (MCCAWLEY, 1978), mas conhece o resultado esperado e faz alguma constatação sobre esse resultado.<sup>14</sup> Note que, em contextos em que é o próprio falante que realiza as ações descritas por *lavar*, *vender* e *carregar* ou em que ele presencia diretamente tais ações, as sentenças em (61)-(63) não serão adequadas.

Para corroborar nossa análise, apresentamos a seguir alguns exemplos contextualizados, que explicitam essas implicaturas:

(64) A colocou todos os pratos, talheres, copos e panelas sujos do almoço na lava-louças; se sentou e esperou a lavagem se completar. Quando ouviu o sinal sonoro indicando que o processo havia terminado, disse:

A: Finalmente, a louça já lavou.

(65) A cadastrou seu imóvel em uma imobiliária, com o objetivo de vendê-lo com algum corretor. Alguns dias depois o corretor conseguiu vender o imóvel e A contou a notícia a uma amiga:

A: Meu imóvel já vendeu.

(66) A é motorista de caminhão e dirige os caminhões que B carrega (mas não sabe que B é o carregador de seus caminhões). Quando chega na empresa de manhã, A logo pergunta:

A: Meu caminhão já carregou?

---

<sup>14</sup> Rezende (2016) desenvolveu um experimento de produção eliciada para testar a ocorrência de incoativas periféricas (chamadas pela autora de “absolutas”). Nesse experimento, os sujeitos deveriam descrever situações com e sem a presença do participante agente. Corroborando a nossa proposta de que as incoativas periféricas ocorrem em contextos em que o falante não presencia a ação, nenhum dos sujeitos adultos do experimento produziu sentenças incoativas periféricas em situações com a presença do participante agente.

Agora mostramos as mesmas sentenças intransitivas exemplificadas acima, porém em contextos que barram as implicaturas especificadas, ou seja, a ação está sendo realizada pelo próprio falante (em (a)) ou o falante presencia a ação (em (b)):

(67) a) A lavou manualmente, com bucha e detergente, todos os pratos, talheres, copos e panelas sujos do almoço. No final de sua tarefa, disse:

A: ???Finalmente, a louça já lavou.

b) A observou de perto a faxineira lavar manualmente, com bucha e detergente, todos os pratos, talheres, copos e panelas sujos do almoço. No final da tarefa da faxineira, disse:

A: ???Finalmente, a louça já lavou.

(68) a) A resolveu vender o seu imóvel sozinho, sem o auxílio de corretores. Quando conseguiu fazer a venda e acabou de assinar o contrato com o comprador, ligou para um amigo para contar a novidade:

A: ???Meu imóvel já vendeu.

b) B resolveu vender o seu imóvel, sem o auxílio de corretores, mas com a ajuda de A. Quando conseguiram fazer a venda, A ligou para um amigo para contar a novidade:

A: ???O imóvel de B já vendeu.

(69) a) A é carregador de caminhões. Hoje de manhã ele carregou uma carreta. Quando terminou, disse:

A: ???A carreta já carregou.

b) A é amigo de B, carregador de caminhões. Hoje de manhã A acompanhou de perto o trabalho do seu amigo, que carregou uma carreta. Quando o trabalho terminou, A disse:

A: ???A carreta já carregou.

Como nos contextos em (67)-(69) não é possível se obter a implicatura de que a ação está sendo realizada por um agente ou por um instrumento distinto do próprio falante e que o falante não presencia a ação, mas conhece o resultado esperado e faz alguma constatação sobre

esse resultado, sentenças como *a louça já lavou, o imóvel já vendeu e a carreta já carregou* não são adequadas.<sup>15</sup>

Propomos que a implicatura acima, relacionada ao agente das incoativas periféricas, é do tipo generalizada e decorre da Máxima de Quantidade proposta por Grice (1975): faça a sua contribuição tão informativa quanto necessária para o objetivo da comunicação. As implicaturas generalizadas surgem sem que sejam requeridos contextos específicos, são inferências disparadas normalmente, dependentes apenas do contexto gramatical, e que não ocorrem apenas se o contexto indicar o oposto (OLIVEIRA; BASSO, 2014). No caso em análise, a implicatura é gerada apenas pela forma da sentença incoativa periférica: o falante gera a implicatura de que a ação está sendo realizada por um agente ou por um instrumento distinto dele próprio e que ele não presencia a ação. Seguindo a Máxima de Quantidade, o falante omite o agente na sentença. Com isso, o interlocutor infere que se o falante apenas explicitou o paciente, essa é a parte necessária para se efetivar a comunicação. Ainda, como ele omitiu a informação a respeito de quem fez a ação, provavelmente, o falante não tem informações sobre isso, inferindo-se que não foi ele que realizou a ação e que também não a presenciou. Em casos como esse, é possível calcular a implicatura a partir da forma que as sentenças incoativas periféricas se apresentam. Assim, propomos o seguinte cálculo para essa implicatura:

- (70) –  $X V_{ação}$   $Y$  é uma forma possível para descrever o evento  $E$ ;  
 – Mas o falante  $A$ , para descrever o evento  $E$ , usa a forma  $Y$   
*já/ainda não...  $V_{ação}$* ;  
 +> o falante não é  $X$  e também não presencia a ação de  $X$  no evento  $E$ .<sup>16</sup>

<sup>15</sup> Para reafirmar a diferença entre as incoativas periféricas e as sentenças incoativas canônicas, notamos que essa diferenciação contextual não ocorre nesse último caso. Compare os exemplos em (67)-(69) com o exemplo abaixo:

i. Eu joguei o copo no chão com o objetivo de quebrá-lo. Ao final, exclamei: -o copo quebrou!

Para que a sentença incoativa em (i) seja adequada não é necessário que estejam presentes as implicaturas explicitadas acima.

<sup>16</sup> O símbolo +> significa que a enunciação da sentença anterior geralmente produzirá a seguinte implicatura (YULE, 1996).

Entretanto, é importante realçar que a ideia de que a ação está sendo realizada por um agente ou por um instrumento distinto do próprio falante é uma implicatura e, portanto, em outros contextos, pode ser negada, o que é propriedade típica desse tipo de inferência. Veja os exemplos:

(71) A diz:

A: A louça já lavou.

B, que não viu a ação, comenta:

B: Que bom ter uma máquina para fazer o trabalho!

(partindo de uma implicatura preferencial, B infere que não foi A que lavou a louça).

Entretanto, A retruca, negando a implicatura:

A: Não, não foi a máquina que fez o trabalho; fui eu mesmo.

(72) A diz:

A: Sabe aquele apartamento que você queria? Já vendeu.

B, que não viu a ação, comenta:

B: Ah, então o corretor fez um bom trabalho!

(partindo de uma implicatura preferencial, B infere que não foi A que vendeu o apartamento).

A retruca, negando a implicatura:

A: Não, não foi ele, fui eu mesmo que vendi.

(73) A diz:

A: A carreta já carregou.

B, que não viu a ação, comenta:

B: Puxa, o pessoal foi rápido!

(partindo de uma implicatura preferencial, B infere que não foi A que carregou a carreta).

A retruca, negando a implicatura:

A: Não...não foram eles, não; fui eu mesmo que carreguei a carreta.

Retomando os exemplos de verbos que não aceitam a alternância, *esfregar*, *comprar* e *vestir*, podemos agora explicar, com base na restrição pragmática proposta acima, por que tais verbos não apresentam a forma intransitiva. Os verbos que ocorrem em sentenças incoativas periféricas descrevem eventos que são compatíveis com situações em que as restrições pragmáticas apontadas podem ocorrer: a ação é realizada por um agente ou por um instrumento distinto do próprio falante e o falante não presencia a ação. *Esfregar*, *comprar* e *vestir* descrevem eventos em que, normalmente, alguém realiza a ação por si só, sem delegar a sua realização a outro agente ou a um instrumento. Portanto, tais verbos não descrevem eventos compatíveis com o contexto pragmático adequado para a alternância.

A partir dessa restrição, é possível também explicar a restrição a certos tipos de argumentos nas incoativas periféricas, como mostramos nos exemplos em (55)-(57). VPs como *lavar a orelha do menino*, *vender a coxinha na escola* e *carregar o porta malas* descrevem eventos em que, normalmente, alguém realiza a ação por si só, sem delegar a sua realização a outro agente ou a um instrumento. Apesar de tais verbos, então, serem compatíveis com a restrição pragmática proposta, nem todos os VPs formados por esses verbos serão. Portanto, a restrição a certos tipos de argumentos pode ser vista como consequência da restrição pragmática para a ocorrência das incoativas periféricas.

A existência de restrições pragmáticas para a ocorrência de certos tipos de alternâncias não é incomum em PB. Uma restrição similar é proposta, por exemplo, para a alternância agente-beneficiário, descrita em Cançado (2010) e Cançado *et al.* (2013). Nesse caso, verbos transitivos diretos agentivos podem ocorrer em sentenças em que o agente da ação fica em posição de complemento da preposição *com*, enquanto a posição de sujeito é ocupada por um beneficiário:

- (74) a. A manicure do bairro fez a unha da modelo.  
b. A modelo fez a unha com a manicure do bairro.
- (75) a. Um bom profissional decorou o sobrado da Maria.  
b. A Maria decorou o sobrado com um bom profissional,
- (76) a. Um bom vidraceiro consertou os vidros da casa da Carla.  
b. A Carla consertou os vidros da casa com um bom vidraceiro.

Para que as sentenças como as em (b) acima sejam licenciadas, o verbo, além de ser agentivo e biargumental, deve denotar uma ação em que é possível que um agente indireto licencie outro agente a agir em seu lugar. Segundo Cançado *et al.* (2013, p. 72), “a alternância só é permitida se pudermos inferir do sintagma verbal um tipo de ação que alguém usualmente solicita a outra pessoa, provavelmente um profissional da área, a fazer por ele”. Não é possível se ter a alternância, por exemplo, com verbos como *agasalhar* (\**a mulher agasalhou o menino com a babá*) e *aquecer* (\**aqueci a sala com um bom instalador de aquecedores*), que descrevem ações que normalmente não se pede a um profissional para fazer.

É interessante notar que as restrições pragmáticas para a ocorrência das incoativas periféricas e para a alternância agente-beneficiário são similares. Nos dois casos, é necessária uma certa distância entre o agente e a ação – uma agentividade indireta. Assim, há uma tendência dos verbos que formam incoativas periféricas a aceitarem também a alternância agente-beneficiário; da mesma forma, os verbos que não formam incoativas periféricas, tendem a não aceitar a alternância agente-beneficiário:

- (82) a. A lavadeira da esquina lavou as roupas da dona de casa.  
b. A dona de casa lavou as roupas com a lavadeira da esquina.
- (78) a. Uma boa imobiliária vendeu o apartamento da Fátima.  
b. A Fátima vendeu o apartamento com uma boa imobiliária
- (79) a. Os carregadores da firma carregaram o caminhão do Carlos.  
b. O Carlos carregou o caminhão com os carregadores da firma.
- (80) a. Uma boa empregada esfregou o chão da sala da Fátima.  
b. ???A Fátima esfregou o chão da sala com uma boa empregada.
- (81) a. Um bom corretor comprou aquela casa da Célia.  
b. ???A Célia comprou aquela casa com um bom corretor.<sup>17</sup>

<sup>17</sup> Note que essa sentença é possível em outra leitura: a de que o corretor foi o vendedor da casa. Não é possível a leitura da alternância agente-beneficiário, que seria a de que o corretor comprou a casa.



- (82) a. A babá vestiu a boneca da menina.  
b. ???A menina vestiu a boneca com a babá.

Além das implicaturas mostradas em relação ao agente, outra característica pragmática das incoativas periféricas é o foco no resultado final da ação; essas sentenças realçam o resultado final da ação, que é marcado como a informação nova ou mais proeminente do enunciado. Segundo Erteschik-Shir (2007), sob a perspectiva pragmática, o foco é a informação relativamente mais importante ou saliente em uma dada troca comunicativa, é a parte do enunciado para a qual o falante deseja atrair a atenção do interlocutor. A informação transmitida no foco é geralmente a informação nova, mas, se não for nova, enfatiza e dá proeminência a alguma informação já disponível para o interlocutor. As incoativas periféricas, quando ocorrem com verbos que já lexicalizam um resultado, verbos com nomes eventivos e verbos de mudança de posse, focalizam o resultado final da ação que já está presente no sentido lexical desses verbos. O resultado final lexicalizado por verbos com nomes eventivos é a ocorrência de um evento (*a venda da casa*, por exemplo) e o resultado final lexicalizado por verbos de mudança de posse é a mudança de posse (*o caminhão com carga*, por exemplo). Veja como as sentenças abaixo focalizam esses resultados, caracterizando-os como informação nova e mais proeminente:

- (83) A casa já vendeu.  
(Não interessa ao falante explicitar para o ouvinte quem é o agente; o que é relevante, nesse caso, é o fato de que a venda da casa ocorreu, ou seja, o resultado que se obtém quando alguém realiza a ação descrita por *vender* foi obtido).
- (84) O caminhão já carregou.  
(Não interessa ao falante explicitar para o ouvinte quem é o agente; o que é relevante, nesse caso, é o fato de que o caminhão ficou com carga, ou seja, o resultado que se obtém quando alguém realiza a ação descrita por *carregar* foi obtido).

No caso dos verbos de afetação, que não lexicalizam nenhum tipo de resultado, como mostramos, ocorre algo semelhante. Seguindo Beavers (2011), assumimos que, apesar de esses verbos não acarretarem

nem lexicalizarem nenhum resultado, eles indicam um tipo de mudança potencial, então a ação descrita por eles potencialmente causa um resultado. Assim, quando esses verbos ocorrem na alternância, a contraparte intransitiva gera uma implicatura de que o resultado possivelmente obtido através da ação descrita pelo verbo foi de fato obtido. Note que quando lavamos algo, esperamos que esse algo se torne limpo, mesmo não sendo a limpeza um resultado necessariamente obtido através da ação descrita por *lavar*. Tal resultado é também focalizado na sentença intransitiva, mesmo implicado, sendo caracterizado como informação nova e mais proeminente:

(85) A roupa já lavou.

(Não interessa ao falante explicitar para o ouvinte quem é o agente; o que é relevante, nesse caso, é o fato de que a roupa ficou bem lavada ou limpa, ou seja, o resultado que se obtém, potencialmente, quando alguém realiza a ação descrita por *lavar* foi obtido).

Propomos que a implicatura de resultado gerada nas sentenças intransitivas com verbos de afetação também decorre da Máxima de Quantidade proposta por Grice (1975): faça a sua contribuição tão informativa quanto necessária para o objetivo da comunicação. Seguindo essa máxima, o falante omite o agente na sentença para passar apenas a informação necessária sobre o resultado final da ação. Também nesse caso, trata-se de uma implicatura generalizada, pois apenas por proferir a sentença incoativa periférica com um verbo de afetação o falante gera tal implicatura, sem que seja necessário algum contexto específico. De fato, parece que a implicatura de resultado é uma especificação da implicatura gerada por verbos de ação, mas mais restritamente, gerada por verbos de ação que causam apenas a afetação do objeto. Propomos que o cálculo dessa implicatura pode ser feito da seguinte forma:

(86) –  $XV_{ação(afetação)}$   $Y$  é uma forma possível para descrever o evento  $E$ , que possivelmente causa um resultado em  $Y$ .

– Mas o falante  $A$  descreve o evento  $E$  como simplesmente  $Y$  já/ainda não  $V_{ação(afetação)}$ ;

+> O resultado possível da ação descrita por  $V_{ação(afetação)}$  foi de fato obtido em  $E$ .

Veja que as implicaturas de resultado obtidas pelos verbos de afetação, em sua forma incoativa periférica, podem ser negadas (o que mostra que são, de fato, implicaturas):

(87) A, vendo que a máquina de lavar parou, abre a máquina, olha a roupa, e diz:

A: A roupa lavou, mas não lavou direito.

(há uma negação da implicatura do resultado)

(88) A, vendo que o frango está no forno há muito tempo, tira o frango do forno, finca um garfo no assado, e diz:

A: O frango assou, mas não assou direito.

(há uma negação da implicatura do resultado)

Diferentemente, nas sentenças em que os verbos lexicalizam o resultado, as sentenças, em sua forma incoativa periférica, são acarretadas por esses verbos, não podendo ser negadas nem em contextos específicos:

(89) A, vendo que houve um problema na hora de fazer a transferência do imóvel para o comprador, diz:

A:  $\neg$  O imóvel vendeu, mas não vendeu direito.

(impossível negar o acarretamento do resultado)

(90) A, vendo que o caminhão estava quase cheio, mas faltavam ainda algumas peças para completar o carregamento, diz:

A:  $\neg$  O caminhão carregou, mas não carregou direito.

(impossível negar o acarretamento do resultado)

Em conclusão, propomos que as sentenças intransitivas investigadas resultam de um processo de alternância verbal, e que há quatro tipos de restrição para que os verbos possam alternar. A primeira restrição é lexical e para satisfazê-la os verbos devem ser agentivos e transitivos diretos, com a grade temática  $v$ : {Agente, Paciente}. A segunda restrição é o contexto sentencial, que deve incluir elementos como modificadores, a negação ou uma prosódia de pergunta. A terceira

restrição é que a sentença deve incluir argumentos específicos (que é consequência da quarta restrição). A quarta restrição é pragmática e, para satisfazê-la, os verbos devem ser capazes de, no contexto apropriado, gerar as implicaturas de que a ação está sendo realizada por um agente ou por um instrumento distinto do próprio falante e de que o falante não presencia a ação, mas conhece o resultado esperado e faz alguma constatação sobre esse resultado. Mostramos também que essas sentenças focalizam o resultado final, acarretado em verbos como *vender* e *carregar* e implicado em verbos como *lavar*.

#### 4. Conclusões

A pesquisa que apresentamos neste artigo traz contribuições interessantes para a descrição e a análise dos dados do PB. Ao analisar um fenômeno de alternância de transitividade, mostramos quais tipos de verbos participam dessa alternância e quais são as restrições semânticas e pragmáticas para sua ocorrência.

Primeiramente, comparamos as sentenças analisadas, que chamamos de “incoativas periféricas”, com as sentenças incoativas canônicas, resultantes do processo conhecido como alternância causativo-incoativa. Enquanto esse último ocorre uniformemente com verbos de uma mesma classe semântica, possui restrições lexicais e apresenta a marca do clítico *se* nas formas incoativas, que descrevem eventos espontâneos, o primeiro ocorre em três distintas classes semânticas de verbos, não ocorrendo, inclusive, uniformemente em cada uma delas, apresenta restrições de contexto sentencial e também pragmáticas, além de não permitir a inclusão da marca do clítico *se* nas formas intransitivas, que descrevem eventos não espontâneos. Portanto, mostramos que o fenômeno que gera sentenças incoativas periféricas não é alternância causativo-incoativa, visto que as incoativas periféricas se diferenciam das incoativas canônicas em muitos aspectos.

A partir da análise dos verbos que formam incoativas periféricas em PB, propomos que a ocorrência de tais sentenças intransitivas é restrita por quatro tipos de fatores. A primeira restrição é lexical e para satisfazê-la os verbos devem ser agentivos e transitivos diretos, com a grade temática  $v$ : {Agente, Paciente}. A segunda restrição é o contexto sentencial, que deve incluir elementos como modificadores, a negação ou uma prosódia de pergunta. A terceira restrição impõe à sentença a escolha de argumentos

específicos (essa restrição é consequência da quarta restrição). Por fim, a quarta restrição é pragmática e, para satisfazê-la, os verbos devem ser capazes de, no contexto apropriado, gerar as implicaturas de que a ação está sendo realizada por um agente ou por um instrumento distinto do próprio falante e de que o falante não presencia a ação, mas conhece o resultado esperado e faz alguma constatação sobre esse resultado.

Além disso, mostramos que as sentenças incoativas periféricas focalizam o resultado final da ação lexicalizado no verbo, no caso de verbos de resultado como *vender* e *carregar*. Interessa ao falante informar ao interlocutor que o resultado final foi obtido, porém, não é de seu interesse informar quem agiu. Ainda, essas sentenças geram a implicatura do resultado, que é também focalizado nesses casos, quando o verbo por si só não traz essa informação, como é o caso de *lavar*. Nesses casos, interessa ao falante informar ao interlocutor que o resultado final possivelmente obtido através da ação descrita pelo verbo foi de fato obtido. Não interessa, também aqui, informar quem agiu.

Em conclusão, propomos que a ocorrência da alternância de transitividade com verbos agentivos no PB não é a alternância causativo-incoativa. Propomos, ainda, que tal alternância apresenta restrições lexicais e pragmáticas e que as formas intransitivas resultantes trazem importantes implicaturas, que são fundamentais para sua ocorrência.

### **Agradecimentos**

Luana Amaral agradece o apoio financeiro da CAPES e da FAPEMIG (bolsa de pós-doutoramento) e Márcia Cançado agradece o apoio financeiro do CNPq (bolsa PQ) e da FAPEMIG (auxílio PPM).

### **Referências**

AMARAL, L. Verbos de modo de movimento no PB: aspecto lexical e decomposição em predicados primitivos. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 326-339, 2012.

AMARAL, L. *A alternância transitivo-intransitiva no português brasileiro*: fenômenos semânticos. 2015. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

AMARAL, L.; CANÇADO, M. Verbos de criação do português brasileiro: classificação e representação lexical. *Revista Linguística*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 51-73, 2014.

BEAVERS, J. On affectedness. *Natural Language and Linguistic Theory*, v. 29, n. 2, p. 335-370, 2011. doi.org/10.1007/s11049-011-9124-6.

CAMACHO, R. Em defesa da categoria de voz média no português. *DELTA*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 91-122, 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502003000100004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502003000100004&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 14 abr. 2016.

CANÇADO, M. Verbal alternations in Brazilian Portuguese: a lexical semantic approach. *Studies in Hispanic and Lusophone Linguistics*, v. 3, n. 1, p. 77-111, 2010. doi.org/10.1515/shll-2010-1066.

CANÇADO, M.; AMARAL, L. Representação lexical de verbos incoativos e causativos no português brasileiro. *Revista da Abralín*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 123-147, 2010.

CANÇADO, M.; AMARAL, L. *Introdução à Semântica Lexical: papéis temáticos, aspecto lexical e decomposição de predicados*. Petrópolis: Vozes, 2016.

CANÇADO, M.; GODOY, L.; AMARAL, L. *Catálogo de verbos do português brasileiro: classificação verbal segundo a decomposição de predicados*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. v. 1: Verbos de mudança.

CANÇADO, M.; GONÇALVES, A. Lexical Semantics: verb classes and alternations. In: WETZELS, L.; MENUZZI, S.; COSTA, J. *The Handbook of Portuguese Linguistics*. Willey-Blackwel, 2016. p. 374-391. doi.org/10.1002/9781118791844.ch20.

CANN, R. *Formal Semantics: an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. doi.org/10.1017/CBO9781139166317.

CIRÍACO, L.; CANÇADO, M. A alternância causativo-ergativa no português brasileiro. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p. 216-231, 2009.

CLARK, E.; CLARK, H. When nouns surface as verbs. *Language*, Washington, v. 55, n. 4, p. 767-811, 1979. doi.org/10.2307/412745.

- DIXON, R. M. W. *Ergativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. doi.org/10.1017/CBO9780511611896.
- ERTESCHIK-SHIR, N. *Information structure: the Syntax-Discourse Interface*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- FILLMORE, C. The grammar of hitting and breaking. In: FILLMORE, C. (Org.). *Form and meaning in language: papers on semantic roles*. Stanford: CSLI Publications, 2003 [1970]. p. 123-139.
- GODOY, L. *A reflexivização no português brasileiro e a decomposição semântica de predicados*. 2012. 158 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <www.letras.ufmg.br/nucleos/nupes>. Acesso em: 14 abr. 2016.
- GRICE, P. Logic and Conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. (Org.). *Syntax and Semantics 3: Speech Acts*. Nova York: Academic Press, 1975. v. 3, p. 41-58.
- HALE, K.; KEYSER, S. *Prolegomenon to a theory of argument structure*. Cambridge: MIT Press, 2002.
- HASPELMATH, M. More on the typology of inchoative/causative verb alternations. In: COMRIE, B.; POLINSKY, M. (Org.). *Causatives and transitivity*. Amsterdam: John Benjamins, 1993. p. 87-120. doi.org/10.1075/slcs.23.05has.
- HORVATH, J.; SILONI, T. Causatives across components. *Natural Language and Linguistic Theory*, v. 29, n. 3, p. 657-704, 2011a. doi.org/10.1007/s11049-011-9135-3.
- HORVATH, J.; SILONI, T. Anticausatives: against reflexivization. *Lingua*, v. 121, n. 15, p. 2176-2186, 2011b. doi.org/10.1016/j.lingua.2011.09.006.
- HORVATH, J.; SILONI, T. Anticausatives have no Cause(r): a rejoinder to Beavers and Koontz-Garboden (in this issue). *Lingua*, v. 131, p. 217-230, 2013. doi.org/10.1016/j.lingua.2013.02.013.
- JACKENDOFF, R. *Semantic Interpretation in Generative Grammar*. Cambridge: MIT Press, 1972.

JACKENDOFF, R. Morphological and semantic regularities in the lexicon. *Language*, Washington, v. 51, n. 3, p. 639-671, 1975. doi.org/10.2307/412891.

JACKENDOFF, R. *Semantic structures*. Cambridge: MIT Press, 1990.

LAKOFF, G. *Irregularity in Syntax*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1970.

LAPORTE, É. Exemplos atestados e exemplos construídos na prática do léxico-gramática. *(Con)textos Lingüísticos*, Vitória, v. 2, n. 2, p. 26-51, 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/5205>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

LEVIN, B. *English verb classes and alternations: a preliminary investigation*. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

LEVIN, B.; RAPPAPORT HOVAV, M. Wiping the slate clean: a lexical semantic exploration. *Cognition*, v. 41, p. 123-151, 1991. doi.org/10.1016/0010-0277(91)90034-2.

LEVIN, B.; RAPPAPORT HOVAV, M. *Unaccusativity: at the syntax lexical semantics interface*. Cambridge: MIT Press, 1995.

MCCAWLEY, J. Conversational implicature and the lexicon. In: COLE, P. (Org.). *Syntax and Semantics 9: Pragmatics*. New York: Academic Press, 1978. p. 245-259.

NEGRÃO, E.; VIOTTI, E. Estratégias de impessoalização no português brasileiro. In: FIORIN, J. L.; PETTER, M. (Org.). *África no Brasil: a formação da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 179-203.

NEGRÃO, E.; VIOTTI, E. A estrutura sintática das sentenças absolutas no português brasileiro. *Lingüística*, Santiago, v. 23, p. 37-58, 2010.

NUNES, J. *O famigerado SE: uma análise sincrônica e diacrônica das construções com SE apassivador e indeterminador*. 1990. 172 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 1990. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000045410>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

NUNES, J. Ainda o famigerado SE. *DELTA*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 201-240, 1995.



OLIVEIRA, R. P.; BASSO, R. M. *Arquitetura da conversação: teoria das implicaturas*. São Paulo: Parábola, 2014.

PARSONS, T. *Events in the semantics of English*. Cambridge: MIT Press, 1990.

PIÑÓN, C. A finer look at the causative-inchoative alternation. In: HASTINGS, R.; JACKSON, B.; ZVOLENSZKY, Z. (Org.). *Proceedings of SALT II*. NY: Cornell University, 2001. p. 346-364. doi.org/10.3765/salt.v11i0.2858.

PIÑÓN, C. Draw. In: RAPPAPORT HOVAV, M.; DORON, E.; SICHEL, I. (Org.). *Lexical Semantics, Syntax, and Event Structure*. Oxford: Oxford University Press, 2010. p. 270-283. doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199544325.003.0013.

RÁKOSI, G. In defense of a non-causative analysis of anticausatives. In: EVERAERT, M.; MARELJ, M.; SILONI, T. (Org.). *The theta system: argument structure at the interface*. Oxford: Oxford University Press, 2012. p. 177-199. doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199602513.003.0007.

RAPPAPORT HOVAV, M. Lexical content and context: the causative alternation in English revisited. *Lingua*, v. 141, p. 8-29, 2014. doi.org/10.1016/j.lingua.2013.09.006.

RAPPAPORT HOVAV, M.; LEVIN, B. Building verb meanings. In: BUTT, M.; GEUDER, W. (Org.). *The projection of arguments: lexical and syntactic constraints*. Stanford: CSLI Publications, Stanford University, 1998. p. 97-134.

RAPPAPORT HOVAV, M.; LEVIN, B. Lexicon uniformity and the causative alternation. In: EVERAERT, M.; MARELJ, M.; SILONI, T. (Org.). *The theta system: argument structure at the interface*. Oxford: Oxford University Press, 2012. p. 150-176. doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199602513.003.0006.

REINHART, T.; SILONI, T. The lexicon-syntax parameter: reflexivization and other arity operations. *Linguistic Inquiry*, Massachusetts, v. 36, n. 3, p. 389-436, 2005. doi.org/10.1162/0024389054396881.

REZENDE, C. *Sentenças absolutas no português brasileiro infantil: um estudo experimental*. 2016. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística)

- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, 2016.

RIBEIRO, P. *A alternância causativa no português do Brasil: a distribuição do clítico se*. 2010. 128 f. Dissertação (Mestrado em Teoria e Análise Linguística) - Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/24047>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

SCHEPPER, K. The space between one and two: Transitives, intransitives and the middle voice. In: BRANDT, P.; GARCÍA GARCÍA, M. (Org.). *Transitivity: Form, Meaning, Acquisition, and Processing*. Philadelphia, Amsterdam: John Benjamins, 2010. p. 191-207. doi.org/10.1075/la.166.08sch.

SOUZA, P. *A alternância causativa no português do Brasil: defaults num léxico gerativo*. 1999. 199 f. Tese (Doutorado em Linguística) – USP, São Paulo, 1999.

YULE, G. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press, 1996.

WASON, T. Transformations and the lexicon. In: CULICOVER, P.; AKMAJIAN, A.; WASON, T. (Org.). *Formal Syntax*. New York: Academic Press, 1977. p. 327-360.

WHITAKER-FRANCHI, R. *As construções ergativas: um estudo sintático e semântico*. 1989. 193 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, 1989. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000053267>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

## **Relações de herança das construções de posse: extensões de sentido entre construções com verbos plenos e construções de sentimento com verbos leves**

### ***Inheritance relations of possession constructions: extensions of meaning between constructions with heavy verbs and constructions of feelings with light verbs***

Gabriele Cristine Carvalho

Instituto Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais / Brasil

gabriele.carvalho@ifmg.edu.br

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é apresentar as relações de herança das construções de posse ou de objeto possuído, como as classifica Perini (2008), as quais exibem os papéis temáticos de *possuído* e *possuidor* em sua rede temática e podem ser ilustradas por sentenças como *José tem um carro*. Carvalho (2015), analisando textos dos séculos XIV ao XVI, observou que os verbos *filhar*, *haver*, *ter* e *tomar*, que integram essas construções de posse, também constituem sentenças que evocam o *frame* dos verbos psicológicos, como em *José tem medo*. A autora verificou também uma identidade sintática entre esses dois tipos de estruturas, embora as de posse sejam construções com verbos plenos (CVPs) e as que denotam eventos psicológicos sejam construções de sentimento com verbos leves (CSVLS). Partindo da Gramática de Construções de Goldberg (1995), segundo a qual as construções são as unidades básicas da língua e estão relacionadas umas às outras por *links* de herança, e das teorias que propõem uma estreita relação entre os verbos plenos e suas contrapartes leves (BRUGMAN, 2001; BUTT, 2003; BUTT; LAHIRI, 2013; MACHADO VIEIRA, 2003; SCHER, 2003), foram analisadas as relações de herança entre as construções de posse material

e as de posse abstrata (CSVLS). Para verificar as extensões de sentido entre ambas foram consideradas as relações sintático-semânticas, a frequência e a história dos verbos e/ou da construção. A análise dos 442 dados encontrados nos *corpora* permitiu concluir que as CSVLS foram motivadas pelas CVPs.

**Palavras-chave:** relações de herança; construções; verbos psicológicos; verbos leves; verbos plenos.

**Abstract:** The aim of this paper is to present the inheritance relations of possession constructions or possessed object constructions (as classified by Perini, 2008). These constructions show the thematic roles of *possessed* and *possessor* in its thematic network and can be illustrated by sentences such as *José has a car*. As Carvalho (2015) analyzed texts from 14<sup>th</sup> to 16<sup>th</sup> centuries, she noted that the verbs *filhar* (*adopt*), *haver* (*there to be*), *ter* (*have*) and *tomar* (*take*), which compose these possession constructions, also integrate sentences that evoke the frame of psych verbs like in *José has fear*. The author also found a syntactic identity between these two types of structures, although the possession constructions are heavy verb constructions (HVCs) and the constructions denoting psychological events are constructions of feelings with light verbs (CFLVs). Starting from Goldberg's Construction Grammar (1995), according to which constructions are the basic units of a language and are related to each other by inheritance links, and from theories that suggest a close relationship between heavy verbs and light verbs (BRUGMAN, 2001; BUTT, 2003; BUTT; LAHIRI, 2013; MACHADO VIEIRA, 2003; SCHER, 2003), we analyzed the inheritance relations between material possession constructions and the CFLVs called constructions of abstract possession. To analyze extensions of meaning between them, the syntactic-semantic relations, the frequency and the history of the verbs and / or construction were considered. The analysis of 442 possession constructions found in the *corpora* made it possible to conclude that the CFLVs were motivated by HVCs.

**Keywords:** inheritance relations; constructions; psych verbs; light verbs; heavy verbs.

Recebido em 24 de abril de 2016.

Aprovado em 27 de outubro de 2016.

## 1 Introdução

Neste artigo,<sup>1</sup> serão analisadas as relações de herança entre as construções que indicam posse em textos dos séculos XIV ao XVI. Para tanto, será utilizada a teoria da Gramática de Construções, desenvolvida por Goldberg (1995), segundo a qual a língua se organiza por meio de construções que se encontram inter-relacionadas por relações de herança. De acordo com a teoria construcional, algumas construções seriam motivadas por outras, herdando propriedades sintáticas e semânticas das construções motivadoras.

As construções de posse ou construções de objeto possuído, como define Perini (2008), apresentam, na sua estrutura argumental, os papéis temáticos de *possuidor* e *possuído*, como na sentença *José tem um carro*. Ao analisar os textos dos séculos XIV ao XVI, Carvalho (2015) verificou semelhanças sintáticas entre essas construções e construções que remetem ao *frame* dos verbos psicológicos. Além dessa semelhança, essas construções sempre ocorriam com os mesmos verbos, a saber: *filhar*, *haver*, *ter* e *tomar*. Vejamos algumas ocorrências dessas construções, integradas pelos verbos *haver* e *ter*:

(01) “E Alboazer Alboçadam jurou-lhe por sa lei de Mafomede que lha nom daria por todo o reino que ele havia, ca a tiinha esposada com el rei de Marrocos.” (LLDP, séc. XIV, p. 205)

(02) Qual de vós outros haverá cuidado deste homem? E prazerá ao meu Senhor Deus, que eu o farei livre. (VSA, séc. XIV, p. 126)

(03) “Uma [maneira de sentir inveja] por ver as cousas de vantagem a outro haver, de que lhe não praz. A outra por ele não ter bem assim como queria.” (LC, séc. XV, p. 83)

(04) “E porque ao presente de sua mercê tem esta virtude outorgada em estes Reinos entre senhores e servidores (...)” (LC, séc. XV, p. 24)

Nas ocorrências (01) e (02), *haver* integra uma construção de dois lugares, mas, na ocorrência (01), o verbo apresenta o sentido de posse de

---

<sup>1</sup> Este artigo é um recorte de minha tese de doutorado defendida em 2015.

um bem material, nesse caso, *todo o reino*, atribuindo os papéis temáticos de *possuidor* ao SN sujeito *ele* e de *possuído* ao SN objeto *todo o reino*. Em (02), o verbo não apresenta o sentido de posse material e o sentido da construção se relaciona muito mais ao elemento *cuidado* do que ao verbo. Ademais, pode-se notar que a construção *haver cuidado* remete ao *frame* do verbo psicológico CUIDAR. Nas ocorrências (03) e (04), também se pode verificar essa relação. As duas construções são integradas pelos mesmos verbos, mas, em (03), o verbo expressa o sentido de posse material e a atribuição de papéis temáticos parece ser uma responsabilidade do verbo *ter*; ao passo que em (04), o sentido da construção é expresso muito mais pelo substantivo *virtude* do que pelo verbo.

As diferenças entre essas construções relacionam-se ao fato de os verbos *ter* e *haver*, nas ocorrências (01) e (03) serem verbos plenos, apresentando suas funções lexical, temática e simbólica (PERINI, ms.) e, nas ocorrências (02) e (04), serem verbos leves, já que a atribuição de papéis temáticos nessas construções ocorre de forma composicional com o objeto (BUTT, 2003; IZUMI *et al*, 2011). Ademais, nas ocorrências (01) e (03), observa-se a posse de um bem material e, nas ocorrências (02) e (04), o sujeito tem a posse de uma entidade abstrata que lhe confere uma experiência. Por essa razão, verificamos que essas construções poderiam ser divididas em construções de posse material, que foram consideradas construções com verbos plenos (CVPs), e construções de posse abstrata, tratadas como (CVLs). Neste artigo, analisamos a relação entre as CVLs que evocam o *frame* dos verbos psicológicos, nomeadas como construções de sentimento com verbos leves (CSVLS) e as CVPs integradas pelos mesmos verbos.

Importa destacar que, tradicionalmente, estudam-se apenas os verbos psicológicos e não se analisam as CVLs que remetem ao *frame* desses verbos. Entretanto, os trabalhos de Carvalho (2008), Cunha, C. (2010), e Madureira (2000, 2002) mostram que as CSVLS são recorrentes sincrônica e diacronicamente, em textos escritos e na fala espontânea, o que evidencia a necessidade de dar um tratamento teórico a essas construções.

Esse estudo também é importante, porque alguns autores, como Brugman (2001), Butt e Lahiri (2013), Machado Vieira (2003) e Scher (2003) mostram que existe uma estreita relação entre os verbos plenos e os verbos leves. Neste trabalho, mostraremos que a relação não ocorre apenas entre os verbos, mas entre as construções com verbos plenos e as construções de sentimento com verbos leves. Dessa forma, este artigo se propõe a responder a algumas questões, quais sejam: i) quais são as

vantagens de se considerar o modelo construcional em detrimento da análise do item lexical?, ii) qual é a relação entre as CVLs e as CVPs? e iii) existiria uma precedência histórica entre essas construções?

## 2 Verbos leves e verbos plenos

De acordo com Butt (2003), o termo *light verb* foi cunhado pela primeira vez por Jespersen (1965) para as construções da língua inglesa formadas por V+SN, como *have a rest*, *take a plunge* e *give a sigh*. Nessas construções, pode-se ver que esses verbos não são predicativamente “cheios”, funcionando como licenciadores verbais. Não obstante, segundo a autora, também não seriam desprovidos completamente de poder predicativo, visto que existe uma diferença clara entre *give a bath* e *take a bath*, por exemplo.

Butt (2003) e Izumi *et al* (2011) defendem que as construções com verbo leve (CVLs) podem ser analisadas como predicados complexos, no sentido em que designam uma construção na qual estão envolvidos dois ou mais elementos predicativos que predicam como um só. Nesse caso, “as CVLs geralmente têm o mesmo significado da forma verbalizada do substantivo (por exemplo, *give a try* significa “tentar”)” (IZUMI *et al*, 2011, p. 149).<sup>2</sup> Além disso, conforme os autores, uma das propriedades centrais dessa classe é que os verbos leves sempre são uma forma idêntica dos verbos principais ou plenos.

A literatura sobre verbos leves em língua portuguesa também mostra que as características dessa classe, apontadas por Butt (2003), Butt e Lahiri (2013) e Izumi *et al* (2011), aplicam-se aos dados dessa língua. Conforme Perini (ms.), um verbo pleno deve:

- (a) especificar a natureza de um evento, estado, mudança de estado etc. (função semântica lexical);
- (b) identificar um conjunto de papéis temáticos associados a seu significado (função temática);
- (c) distribuir os papéis temáticos entre os diferentes complementos (função simbólica).

---

<sup>2</sup> “(...) LVCs often have the same meaning as the verbalized form of the noun (e.g., “give a try” means “try”)” (IZUMI *et al.*, 2011, p. 149)

As funções destacadas acima não seriam integralmente cumpridas por um verbo leve. Observemos as duas construções de posse a seguir, integradas pelo verbo *ter*:

(05) José tem um carro.

(06) José tem medo.

Na sentença (05), pode-se dizer que o verbo *ter* é um verbo pleno, já que, em relação à natureza do evento, denota a posse de um bem material; quanto à função temática, atribui os papéis temáticos de *possuidor* ao SN *José* e de *possuído* ao SN *um carro* e, no que tange à função simbólica, pode codificar o *possuidor*, na posição de sujeito, e de *possuído*, na posição de objeto. Na sentença (06), pode-se dizer que o verbo *ter* não especifica sozinho a natureza do evento, pois somente pela análise composicional do verbo+objeto, sabemos que se trata de um evento de posse, ainda que de uma posse abstrata, já que *medo* é um sentimento. Também é difícil dizer que esse verbo sozinho projeta os papéis temáticos associados a seu significado e os distribui a diferentes complementos, visto que o verbo *ter* apresenta pouco conteúdo semântico e o significado da construção é expresso principalmente pelo substantivo *medo*. Além disso, pode-se ver que a sequência de verbo+objeto funciona como um verbo simples, pois poderíamos substituir *José tem medo* por *José teme*. Nesse caso, então, o verbo *ter* é leve.

Além de definir esses verbos, muitos autores mostram a existência de uma relação entre o verbo leve e o respectivo verbo pleno. Butt e Lahiri (2013) propõem um modelo em que os verbos leves estão conectados com sua versão plena em uma mesma entrada lexical subjacente. Para as autoras, a diferença entre os dois tipos de verbos ocorreria posteriormente, quando o verbo é projetado na sintaxe, ou seja, se ele é projetado como um verbo pleno, vai predicar como um evento cheio, com todos os argumentos, mas, se ele é projetado como um verbo leve, deverá se combinar com um evento de predicação cheio.

Utilizando o construto teórico do esquema de força dinâmica desenvolvido por Talmy (1985, 1988), Brugman (2001) também defende uma forte relação entre os verbos plenos e suas contrapartes leves. A autora utiliza a noção de força dinâmica de Talmy, segundo a qual os usos leves dos verbos importariam parte do esquema de força dinâmica dos usos plenos. Por exemplo, um dos usos plenos de *take* pode ser



exemplificado na frase *Sandy took the book (from Ashley/off the table)*. Nesse caso, a força dêitica central vem do sujeito e volta para ele. De acordo com a autora, em uma CVL como *take a walk/shower/sniff*, o esquema de força dinâmica de *take* pleno, que envolve a ação e a intenção do sujeito, é importado para essas construções.

Autores que estudaram os verbos leves em língua portuguesa também assumem que existe uma relação entre verbos plenos e leves. Ao analisar as CVLs integradas pelo verbo *dar* no português brasileiro, Scher (2003) considera que a estrutura conceitual de *dar* leve é derivada da estrutura de *dar* pleno. Machado Vieira (2003) analisou a polifuncionalidade do verbo *fazer* e constatou que os vários usos desse verbo operam em um *continuum* de gramaticalização, em que o verbo vai de predicador a verbo funcional.

A relação entre os verbos plenos e suas contrapartes leves, apontada pelos trabalhos de Brugman (2001), Butt e Lahiri (2013), Machado Vieira (2003) e Scher (2003), pode ser reanalisada a partir do construto teórico da Gramática de Construções, como relações de herança.

### 3 Gramática de construções e relações de herança

De acordo com a teoria da Gramática de Construções, uma construção pode ser assim definida:

C é uma construção se e somente se C é um par de forma-significado  $\langle F_i, S_i \rangle$  em que algum aspecto de  $F_i$  ou algum aspecto de  $S_i$  não são estritamente previsíveis das partes componentes de C ou de outras construções previamente estabelecidas. (GOLDBERG, 1995, p.4)

Nessa teoria, as construções são consideradas unidades básicas da língua. Além disso, um padrão sintático só pode ser considerado uma construção se seu significado ou sua forma não são previsíveis a partir das partes componentes da construção.

Nessa teoria, pode-se dizer que o verbo tem um ou poucos sentidos básicos que são integrados ao significado de uma construção. Assim, “na teoria construcional para a estrutura argumental, as diferenças

sistemáticas no significado do mesmo verbo em diferentes construções são atribuídas diretamente a construções particulares”.<sup>3</sup>

Goldberg destaca também que “parte do *frame* semântico do verbo inclui a delimitação dos papéis participantes” (1995, p.43). Segundo a autora, esses papéis são específicos do *frame* do verbo e devem ser distinguidos dos papéis argumentos, que são aqueles associados às construções. Os papéis argumentos são mais gerais como *agente*, *meta*, *paciente*, ou seja, correspondem aos papéis temáticos de Gruber (1965). Assim, na teoria construcional, o preenchimento ocorre da seguinte forma: “Cada papel argumento ligado a uma relação gramatical direta (SUBJ, OBJ, ou OBJ2) é construcionalmente delineado”<sup>4</sup> (GOLDBERG, 1995, p.48).

Além de mostrar a relação entre o verbo e a construção, Goldberg também trata da relação entre as construções. Segundo a autora, as construções não formam um conjunto desestruturado, ao contrário, “as construções formam uma rede e são ligadas por relações de herança que motivam diversas propriedades de construções particulares” (GOLDBERG, 1995, p.67).<sup>5</sup> O conceito de motivação foi retirado de Lakoff (1987), de acordo com o qual, há motivação, quando uma construção A herda todas as propriedades de uma construção B, desde que essas propriedades não entrem em conflito com suas próprias especificações.

Dessa forma, para capturar as relações de herança entre as construções, Goldberg propõe *links* de herança entre elas. A autora defende a existência de quatro tipos de *links* de herança: *links* de polissemia, *links* de extensão metafórica, *links* de subpartes e *links* de instâncias.

Os *links* de polissemia ( $I_p$ ) capturam as relações semânticas entre uma construção e suas extensões de sentido. A autora ilustra esse tipo de *link* com as construções bitransitivas do inglês, como *Joe gave Sally the Ball*, que denota que um argumento agente atua para causar a transferência de um objeto para um alvo. Essa construção poderia ser representada pela estrutura conceitual “X CAUSES Y TO RECEIVE Z” e poderia ser

<sup>3</sup> “On a constructional approach to argument structure, systematic differences in meaning between the same verb in different constructions are attributed directly to the particular constructions”. (GOLDBERG, 1995, p.4)

<sup>4</sup> “Every argument role linked to a direct grammatical relation (SUBJ, OBJ, ou OBJ<sub>2</sub>) is constructionally profiled”. (GOLDBERG, 1995, p.48)

<sup>5</sup> “(...) constructions form a network and are linked by inheritance which motivate many of the properties of particular constructions.” (GOLDBERG, 1995, p. 67)

considerada a construção mais básica ou que apresenta o sentido central. Por sua vez, uma construção como *Joe promised Bob a car* apresenta a mesma estrutura sintática da oração central, mas semanticamente, pode ser notada uma pequena variação de sentido, visto que, nessa construção, Bob receberá o carro somente se Joe cumprir o que prometeu.

A autora afirma que as extensões de sentido também podem ocorrer devido a um mapeamento metafórico. Vejamos as sentenças a seguir:

- (07) He gave Bob a glimpse.
- (08) She gave him a wink.
- (09) She blew him a Kiss.

Goldberg afirma que as sentenças de (07) a (09) também são extensões de sentido das sentenças bitransitivas centrais, mas, nesses casos, ocorreu um mapeamento metafórico, no qual se verifica que as ações de um sujeito provocam a transferência de entidades a outra pessoa. Nas sentenças acima, ocorre a transferência metafórica de *uma olhadinha*, de *uma piscadela* e de *um beijo*, respectivamente. Essas sentenças teriam relações de herança com as sentenças bitransitivas centrais e estariam relacionadas a elas por um *link* de extensão metafórica, visto que o objeto transferido das sentenças bitransitivas passaria a ser mapeado como entidades abstratas nas sentenças de (07) a (09).

Os *links* de subpartes ocorrem quando uma construção apresenta somente uma subparte de outra construção, mas existe independentemente daquela. A pesquisadora cita como exemplo a relação entre as construções resultativas, cuja estrutura semântica pode ser representada como CAUSE-BECOME e as construções resultativas intransitivas, que apresentam apenas BECOME em sua estrutura conceitual.<sup>6</sup> Podemos ilustrá-las com estes dados intuitivos do português:

- (10) A umidade apodreceu as laranjas.
- (11) As laranjas apodreceram.

---

<sup>6</sup> Em Carvalho (2015), defendo que as construções causativas integradas pelos verbos psicológicos motivaram as construções ergativas dos verbos dessa classe. Dessa forma, construções como *João preocupou Maria* e *Maria (se) preocupou* manteriam relações de herança e estariam relacionadas por um link de subpartes.

As duas construções são integradas pelo verbo *apodrecer*, mas a sentença (10) é uma construção de dois lugares, que licencia os papéis temáticos de *agente* e *paciente* e a sentença (11) é uma construção monoargumental, que projeta apenas o sujeito *paciente*.

A autora também defende outros tipos de conexões entre construções, como as que podem ser consideradas ocorrências especiais de outras. Goldberg cita o caso do verbo *drive* que, em inglês, pode significar *crazy* quando integra construções resultativas, como a seguir:

(12) Chris drove Pat mad/ bonkers/bananas/crazy/over the edge.

Haveria um *link* de instância entre as construções resultativas centrais e as construções resultativas com *drive*. Isto é, a construção resultativa com *drive* seria uma extensão de sentido das resultativas centrais.

A teoria das relações de herança de Goldberg (1995) parte do princípio de que existe uma construção mais central/básica que funciona como uma construção motivadora e, a partir dessa construção, outras podem ser criadas a partir dos *links* de herança mencionados. Entretanto, quando estamos diante de duas construções que apresentam a mesma estrutura sintática e alguma coerência semântica, como definir qual construção é a motivadora? Quando observamos a análise das relações de herança das construções *way*, realizada por Goldberg, encontramos alguns fatores que ajudaram a responder a essa pergunta.

Ao analisar as construções de *way*, Goldberg sugere que as construções mais centrais seriam as mais frequentes, as mais aceitáveis pelos falantes da língua e também as que precedem historicamente as outras. A autora aponta dois tipos de construções de *way*, que estão ilustradas a seguir:

(13) Sally made her way into the ballroom.

(14) Joe bought his way into the exclusive country club.

A sentença (13) ilustra uma construção de *way* meio e a sentença (14), uma construção de *way* modo.<sup>7</sup> A autora apresenta evidências

<sup>7</sup> Nas construções de *way* meio, exemplificadas com a sentença (13), um sujeito se move apesar da existência de algum tipo de obstáculo físico. No caso da sentença, o salão

diacrônicas de que a construção de *way* meio precede historicamente a construção de *way* modo, uma vez que a primeira citação do padrão daquela construção ocorre 400 anos antes desta. Além disso, Goldberg aponta outras evidências de que a construção de meio é mais central do que a construção de modo, a saber: i) as construções de modo são mais raras, ocorrendo em menos de 4% dos dados; ii) as construções de modo são consideradas menos aceitáveis ou mais marginais do que as construções de meio; iii) a interpretação diacrônica de meio precede a de modo e iv) a forma sintática dessas construções origina-se da interpretação de meio, já que, de acordo com a autora, a mudança parece ocorrer de um caminho mais literal para um caminho mais metafórico.

Como se pode ver, para estabelecer as relações de herança, Goldberg (1995) considera, principalmente, as relações sintático-semânticas entre as construções, mas também leva em consideração a história e a frequência. Esses fatores serviram como base para a elaboração de alguns princípios norteadores das relações de herança das construções de posse.

*I-Princípio da precedência histórica:* uma construção que, historicamente, antecede outra de mesma estrutura sintática e com alguma coerência semântica pode motivá-la, sintática e/ou semanticamente.

*Corolário A:* quando duas construções, que apresentam a mesma estrutura sintática e uma estrutura semântica semelhante, apresentam-se em períodos anteriores da língua, a construção que apresenta uma frequência maior, provavelmente, será a construção motivadora.

*Corolário B:* as considerações do Corolário A são válidas somente se a construção que apresentar maior frequência em um período anterior da língua, exibir o sentido etimológico do verbo que a integra.<sup>8</sup>

---

estava repleto de pessoas ou obstáculos. Já nas construções de *way* modo, exemplificadas com a sentença (14), a moção é muito mais metafórica do que física. No exemplo (14), parece existir algum tipo de entrave social para Joe entrar no clube de campo.

<sup>8</sup> Realizamos todas as análises dentro do modelo construcional, porém, quando se analisam dados pretéritos, apenas os dicionários etimológicos e estudos diacrônicos

Defendemos que as relações de herança, além de serem relações sintático-semânticas entre as construções, são também o resultado de relações históricas. A frequência de uso das construções também parece apresentar um papel importante nos mecanismos das relações de herança, como sugere o estudo das construções *way* realizado por Goldberg.<sup>9</sup> Obviamente, nem sempre a frequência pode ser relacionada às formas mais antigas, por isso se deve unir a análise da frequência à análise da etimologia dos verbos que integram essas construções e/ou estudos sobre as construções integradas por eles, o que justifica a presença dos corolários A e B do princípio I.

#### **4 Metodologia**

No presente trabalho, foram analisados estes textos dos séculos XIV ao XVI:<sup>10</sup>

##### **Século XIV**

Abreu, G. de V. & Viana, A. R. G. *Lenda de Barlaão e Josafá* (LBJ)  
Mattoso, J. (Ed.). *Livro de linhagens do conde D. Pedro* (LLDP)  
Pereira, E. (Ed.). *Vida de Santo Aleixo* (VSA)  
Nunes, J.J. *Vida de Santa Pelágia* (VSP)

##### **Século XV**

Entwistle, W. (Ed.) *Crônica d'el Rei Dom Joham* (CRDJ)  
Duarte; Barbosa. *Leal conselheiro* (LC)

##### **Século XVI**

Cortesão, Jaime. *A carta de Pero Vaz de Caminha* (CPV)

---

podem ajudar a estabelecer as relações de herança e esses tratam, de forma quase categórica, dos verbos da língua e não das construções que a língua apresenta.

<sup>9</sup> Cf. Leslau (1969) Fidelholtz (1975), Bybee (2000), Phillips (2001) e Yue-Hashimoto (1993) cujos trabalhos também demonstraram o papel da frequência na mudança linguística.

<sup>10</sup> A referência bibliográfica completa desses textos encontra-se no final do artigo junto com as demais. Destaque-se também que os textos que compõem os *corpora* serão citados no decorrer do artigo pela sigla que está entre parênteses. Acrescente-se que trabalhamos com a versão digital de alguns desses textos que foi gentilmente cedida pelo BTLH - Projeto Banco de Textos para Pesquisa em Linguística Histórica (COHEN et alli, 1999), o que facilitou a análise dos dados.

Foram coletados 442 dados que se apresentaram nas construções de posse material e construções de posse abstrata, integradas pelos verbos *ter*, *haver*, *filhar* e *tomar*.<sup>11</sup> Esses dados foram armazenados em um programa criado para tal fim. Realizou-se uma análise descritiva e quantitativa dos dados, pesquisando-se nos *corpora*: i) as construções de posse material (CVPs) e as construções de posse abstrata (CVLs e CSVLs), ii) a frequência das construções de posse material e de posse abstrata, iii) as semelhanças sintático-semânticas entre as construções pesquisadas, iv) a história dessas construções e/ou dos verbos que as integram e as v) as relações de herança entre essas construções.

Com o levantamento das construções de posse nos *corpora*, foi possível estabelecer as relações de herança a partir dos seguintes fatores: as relações sintático-semânticas entre as construções, a frequência e a história dos verbos e/ou das construções.

Para analisar as relações semânticas, verificaram-se os papéis temáticos projetados pelos verbos (os papéis participantes) e também os papéis temáticos projetados pela construção (os papéis argumentos), como preconiza Goldberg (1995). As definições dos papéis temáticos mais tradicionais foram baseadas nos textos de Fillmore (1968, 1971) e Jackendoff (1972), e, para definir papéis menos usuais, baseamo-nos nas classificações de Perini (2008). Vale lembrar que papel temático é um tema polêmico e complexo, sobre o qual não há consenso na literatura. Além disso, quando se trabalha com dados empíricos, é necessário buscar uma classificação mais flexível, como oferece Perini (2008). A seguir, apresentamos as definições dos papéis temáticos adotados neste trabalho:<sup>12</sup>

- Meta: entidade para onde se dirige outra, normalmente, um tema.
- Fonte: entidade de onde se dirige outra, normalmente, um tema.

---

<sup>11</sup> É importante ressaltar que, para uma análise estatística mais confiável, observamos a necessidade de um *corpus* mais extenso, composto por dados de outros séculos e oriundos de diferentes gêneros textuais.

<sup>12</sup> Papel temático é um tema cuja complexidade precisaria de maiores considerações que não podem ser abarcadas por este artigo. Para maior compreensão da classificação dos papéis temáticos adotada neste trabalho, consulte Carvalho (2015) e, para uma compreensão melhor do tema consulte os autores citados.

- Experienciador: entidade afetada emocionalmente ou mentalmente.
- Causador de experiência: entidade que provoca uma experiência psicológica ou mental.
- Qualidade: é uma descrição física ou psicológica de uma entidade.
- Qualificando: entidade que recebe uma descrição física ou psicológica.
- Possuidor: entidade que tem a posse de um objeto.
- Possuído: objeto que pertence a uma entidade.

A frequência das construções de posse material e abstrata foram obtidas pelo programa no qual os dados foram armazenados. Em relação à análise histórica, como nem sempre os dados encontrados remetiam aos usos mais antigos dos verbos e/ou construções que eles integravam no século XIV, também recorreremos ao uso do dicionário etimológico de Cunha, A. (2010). Ademais, como fontes indiretas, também foram consultados os trabalhos de Mattos e Silva (1992, 2006) para a obtenção de informações sobre os usos dos verbos analisados no português arcaico.

## 5 As construções de posse

Nos *corpora* analisados, as construções de posse foram integradas pelos verbos *ter*, *haver*, *filhar* e *tomar*. Essas construções foram divididas em construções de posse material e construções de posse abstrata, como se pode ver nestas ocorrências:

(15) “E Alboazer Alboçadam jurou-lhe por sa lei de Mafomede que lha nom daria por todo o reino que ele havia, ca a tiinha esposada com el rei de Marrocos.” (LLDP, séc. XIV, p. 205)

(16) “(...) e acabar pesados feitos sem filhar grande cuidado, e haver nome de grado [de generoso] sem fazer tal despesa que lhe alguma míngua ou empacho [obstáculo] fizesse.” (LC, séc. XV, p. 38)

Na ocorrência (15), apresentou-se uma construção de posse material, já que o verbo *haver* denota a posse de um determinado bem alienável, nesse caso, *todo o reino* e, na ocorrência (16), temos uma



ocorrência de posse abstrata, uma vez que o verbo *filhar* não denota ter a posse de um bem, mas a posse metafórica de um estado, que permitirá ao sujeito adquirir uma determinada experiência. Observe-se também que, nesse caso, o sentido de posse abstrata advém de uma leitura composicional do verbo com o objeto (*filhar cuidado*), que remete ao *frame* de CUIDAR. Dessa forma, definiu-se que a ocorrência (15) era uma construção com verbo pleno (CVP) e a ocorrência (16), uma construção com verbo leve (CVL). Como essa CVL remete ao *frame* de um verbo psicológico, foi considerada uma construção de sentimento com verbo leve (CSVL).

Nos dados, foram encontrados dois tipos de construção de posse material e cinco tipos diferentes de construção de posse abstrata, como se pode ver a seguir.<sup>13</sup> Observe-se que nem todos os verbos selecionados ocorreram em todas as construções.

a) Construções de posse material 1 (integradas por *haver, ter, filhar e tomar*): apresenta uma entidade que tem a posse de um determinado bem material alienável. Nessa construção, os SNs recebem os papéis temáticos de *possuidor e possuído*.

(17) “Prazer-me-ia que os leitores deste trabalho tivessem a maneira da abelha que, passando por ramos e folhas, nas flores mais costuma de pousar, e dali filham parte de seu mantimento.” (LC, séc. XV, p. 25)

b) Construção de posse material 2 (integradas por *haver e ter*): é uma construção de três lugares que licencia os papéis de *meta* ao SN sujeito, de *possuído* ao SN objeto e de *fonte* ao SPrep. Essa construção denota a transferência de um bem de uma entidade para outra.

(18) “E teve del dom Rodrigo Gomez de Trastamar o condado de Trastamar, que el tiinha d’el rei em teença em toda a sa vida.” (LLDP, séc. XIV, pág. 298)

---

<sup>13</sup> Conforme Goldberg (1995), se duas construções diferem seja pela forma seja pelo sentido, devem ser consideradas construções diferentes. Assim, quando encontramos duas construções semanticamente idênticas, mas sintaticamente diferentes, essas construções não foram classificadas da mesma maneira. É o que ocorre com as construções de posse abstrata 1 e posse abstrata 4 e as construções de posse abstrata 2 e posse abstrata 5.

c) Construção de posse abstrata 1 (integradas por *haver*, *ter*, *filhar*): é uma construção de dois lugares que licencia os papéis de *possuidor* ao SN sujeito e de *possuído* ao SN objeto. Essa construção denota uma relação de posse metafórica entre pessoas e, nesse caso, o verbo é leve, já que esse sentido só é possível a partir da composição formada pelo verbo+objeto.

(19) “Este rei leixou exempro pera os reis haverem boos conselheiros, leaes e entendudos e leterados, de boa consciência sem prazenteo.” (LLDP, séc. XIV, pág. 216)

d) Construção de posse abstrata 2 (integradas por *ter*, *haver*, *filhar*, *tomar*): apresenta uma entidade que tem a posse metafórica de um sentimento e licencia os papéis de *experenciador* ao SN sujeito e de *causador de experiência* ao SN objeto. Essa é uma construção de sentimento com verbo leve, já que o verbo atua de forma composicional com o objeto na atribuição de papéis temáticos.

(20) “E el repomdeo que lhe prazia muyto e que nom ouuesse nenhuum reço.” (CRDJ, séc. XV, p. 15)

e) Construção de posse abstrata 3 (integradas por *haver* e *ter*): é uma construção de três lugares que licencia os papéis de *experenciador* ao SN sujeito, *causador de experiência (estado)* ao SN objeto direto e *fonte* ao SPrep. Essa construção representa a entidade que tem a posse metafórica de um sentimento, que advém de outra entidade. Essa também é uma construção de sentimento com verbo leve, na qual o verbo e o objeto composicionalmente atribuem papel temático.

(21) “E a cabo de tempo, andando este dom Vaasco, donzel muito aposto e de bÆas condiçÆes, em casa d’el rei dom Afonso, o terceiro, havia i dous donzees irmãos, que eram do linhagem dos Marinhos, e haviam-lhi enveja; (...).” (LLDP, séc. XIV, p. 394-395)

f) Construção de posse abstrata 4 (integradas por *haver* e *tomar*): é uma construção que licencia os papéis de *possuidor* ao SN sujeito, *possuído/*

*qualificando* ao objeto<sup>14</sup> e *qualidade* ao SPrep. Essa construção denota uma relação de posse metafórica entre pessoas e, nesse caso, o verbo é leve, já que essa leitura só é possível a partir da composição formada pelo verbo+objeto.

(22) “(...) e nos tomarom por seu Rey e Senhor - a qual defemssom se se a dita çidade nom aposera, todo o reyno se perdera per o poderio do dito Rey e ajuda dos maaos portugueses: (...)” (CRDJ, séc. XV, p. 7)

g) Construção de posse abstrata 5 (*haver*): apresenta uma entidade que tem a posse metafórica de um sentimento e licencia os papéis de *experienciador* ao SN sujeito e de *causador de experiência* ao SPrep.

(23) “E oolharom por as chagas que tiinha e houverom por gram maravilha de lhe tanto poder durar a força, ca elas eram grandes e estavam em logares mortaes.” (LLDP, séc. XIV, p. 222)

Observando as construções acima, pode-se ver que, além de os mesmos verbos integrarem os dois tipos de construções (posse material e posse abstrata), existe uma semelhança sintática entre as construções analisadas. Por exemplo, as construções de posse material 1 apresentam a mesma estrutura sintática das construções de posse abstrata 1 e 2. As construções de posse material 2 têm a mesma estrutura sintática das construções de posse abstrata 3 e as construções de posse abstrata 4 e 5 também apresentam estruturas semelhantes. Mostraremos que essa semelhança sintática não é mera coincidência, mas ocorre devido às relações de herança entre essas construções. Como se viu, na teoria

<sup>14</sup> O SN objeto recebe o papel temático de *possuído* e também de *qualificando*, pois se pode observar uma relação de posse metafórica entre duas pessoas, como veremos na ocorrência (22), mas, ao mesmo tempo, é a entidade que vai receber a qualificação de “rei e senhor”. A atribuição de dois papéis temáticos ao mesmo elemento, como ocorre na construção mencionada, fere o Critério-Theta. Entretanto, Jackendoff (1987) demonstra a fraqueza desse critério, ao mostrar que dois elementos podem receber o mesmo papel temático, como na frase *The box has books in it*, em que o SN *the box* e o SPrep *in it* receberiam o mesmo papel temático e ao mostrar que um único SN pode receber dois papéis temáticos, como em *The car hit the tree*, em que o SN *the tree* é, ao mesmo tempo, *meta* e *paciente*.

construcional, uma construção A pode herdar as propriedades de uma construção B. Para definir a construção motivadora, utilizamos como fatores de análise as relações sintático-semânticas, a frequência e a história das construções e/ou do verbo.

Já pudemos observar como essas construções são sintaticamente semelhantes ou iguais. Vejamos, então, na tabela 1, a frequência das construções encontradas nos *corpora* pela análise da frequência dos verbos que as integram.<sup>15</sup>

TABELA 1 – Frequência das construções de posse com verbos plenos (CVPs) e das construções com verbos leves (CVLs), integradas pelos verbos *filhar*, *haver*, *ter* e *tomar*.

	Século XIV		Século XV		Século XVI		Total
	CVP	CVL	CVP	CVL	CVP	CVL	
Filhar	5	3	11	48	0	0	<b>67</b>
Haver	3	34	7	126	0	10	<b>180</b>
Ter	11	11	23	75	9	10	<b>139</b>
Tomar	6	0	21	4	22	3	<b>56</b>
Total	25	48	62	253	31	23	442

Pela análise da frequência dos dados no século XIV, poder-se-ia dizer que, para os verbos *filhar* e *tomar*, as construções motivadoras seriam as CVPs; para o verbo *ter*, os dados não são conclusivos, já que há o mesmo número de CVPs e CVLs e, em relação ao verbo *haver*, as construções motivadoras seriam as CVLs. Como a análise tem que apresentar conclusões mais gerais, não é interessante tratar verbos que integram as mesmas construções de modo diferente. Dessa forma, foi necessário analisar a história desses verbos e/ou construções.

De acordo com Mattos e Silva (1992, 2006), seguindo Gaffioto (1934), o verbo *haver* tem como acepção primeira *ter em sua posse* e o verbo *ter* tem seu sentido básico de *ter na mão*. Portanto, esses

<sup>15</sup> As construções de posse material foram consideradas CVPs e as construções de posse abstrata CVLs. Nessa tabela também estão incluídas outras CVLs (como *filhar avisamento*, *haver fala*, *haver/ter pousada*, *ter nascimento*) que ocorreram nos *corpora* e não somente as construções de sentimento com verbos leves (CSVLs) que são o objeto de estudo deste artigo.

dois verbos, historicamente, integraram primeiro construções de posse material. Etimologicamente, o verbo *filhar* denota *pilhar, conquistar e obter* e o verbo *tomar* significa *pegar, segurar, arrancar e tirar*, conforme Cunha, A. (2010). Assim, esses dois verbos também são registrados com o sentido de posse material. Pela análise da história dos verbos que integram as construções, definimos que as construções de posse material podem ser analisadas como construções motivadoras das construções de posse abstrata, ainda que a análise da frequência dos dados dos *corpora* não tenha se mostrado conclusiva. Além disso, vale ressaltar que Carvalho (2015) apresentou indícios de que as CVPs parecem motivar as CVLs a partir da análise da relação de herança de outros tipos de construções, como as construções descritivas e locativas, as construções de mudança (lugar, posse e estado) e das construções de queda, perda e de sentimento.<sup>16</sup>

## 6 As relações de herança entre as CVPs e as CSVLs

A análise das construções de posse, integradas pelos verbos *filhar, haver, ter e tomar*, sinalizou uma pequena diferença entre as construções que cada verbo poderia integrar, já que os verbos *ter, haver e tomar* apresentaram construções de dois e de três lugares e o verbo *filhar* apresentou somente construções de dois lugares.

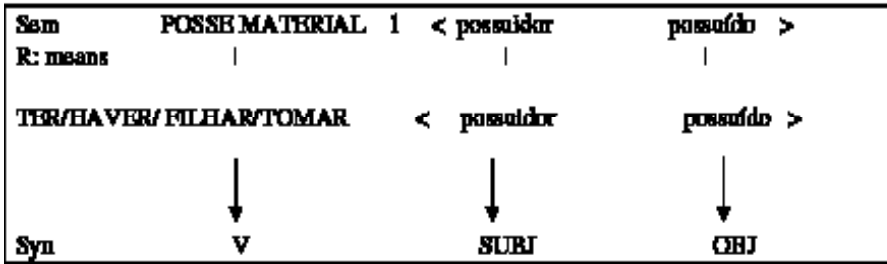
Quanto às construções de dois lugares, ilustradas pelos quatro verbos, Carvalho (2015) propõe estas relações de herança:<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> De qualquer forma, a análise quantitativa das construções de posse mostrou-se insuficiente, o que aponta para a necessidade de se ampliar o *corpus* analisado em pesquisas futuras.

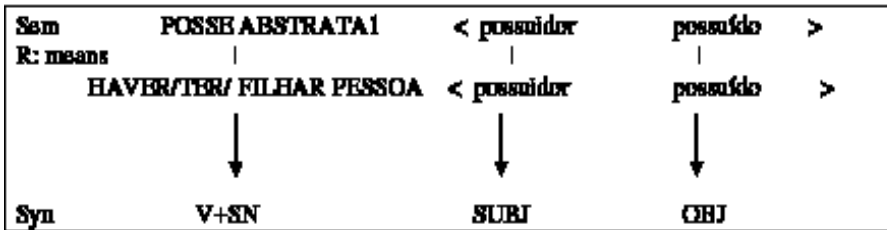
<sup>17</sup> Na parte superior das figuras, apresentam-se os papéis temáticos projetados pela construção e, na parte central, os papéis temáticos projetados pelo verbo. A diferença entre uma CVP e uma CVL pode ser observada na segunda e na terceira linhas das figuras, pois, na parte central da figura 01, apresentam-se apenas os verbos e, nas figuras 02 e 03, exibe-se o predicado complexo (V+SN).

FIGURA 01 – Construção de posse material 1



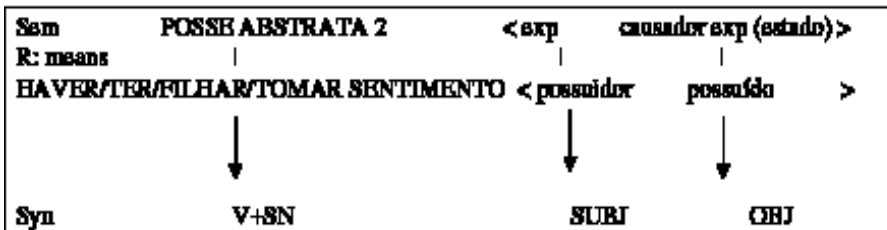
Ic: Construção de posse material 1 para uma construção de posse abstrata 1.

FIGURA 02 – Construção de posse abstrata 1



Ic: Construção de posse abstrata 1 para uma construção de posse abstrata 2.

FIGURA 03 – Construção de posse abstrata 2



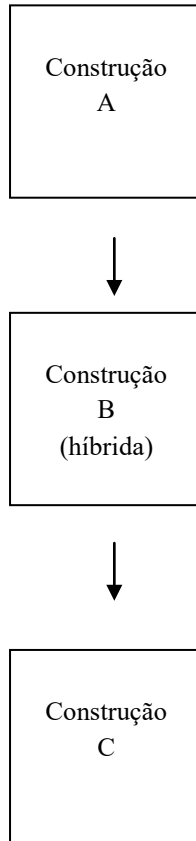
Propõe-se que a construção de posse material 1 motivou a construção de posse abstrata 1, que, por sua vez, motivou a construção de posse abstrata 2. As três construções apresentam relações de herança, porque são idênticas sintaticamente e apresentam os mesmos verbos, que ora funcionam como plenos e ora funcionam como leves. Considerou-se como construção motivadora a CVP, pois, historicamente, os verbos que integram essa construção ocorrem primeiro com esse sentido. Assim, pode-se verificar um *link* de polissemia entre as construções de posse material 1 e de posse abstrata 1, já que elas apresentam os mesmos papéis participantes, que são os papéis licenciados pelo verbo, e os mesmos papéis argumentos, que são projetados pela construção. Há uma pequena diferença entre elas, pois, no primeiro caso, ocorre a posse efetiva de um objeto e, no segundo caso, a posse é abstrata, já que se trata de uma pessoa nas construções de posse abstrata 1. Também se mostrou, por meio das figuras 02 e 03, que há um *link* de extensão metafórica entre as construções de posse abstrata 1 e 2, haja vista que a configuração semântica é diferente. Nesse caso, o papel argumento *possuidor* foi mapeado como um *experenciador* e o *possuído* como um *causador de experiência (estado)* na figura 03, pois, ao ter a posse de um sentimento, o sujeito torna-se um experenciador.

As CVLs de posse abstrata 1 funcionam como uma forma intermediária entre a construção de posse material 1 e a construção de posse abstrata 2, já que apresenta elementos da primeira construção, como a sintaxe e semântica (com exceção do traço de posse de um bem alienável) e elementos da construção de posse abstrata 2, visto que as construções de posse abstrata 1 e as construções de posse abstrata 2 são CVLs, nas quais o sentido da construção é definido composicionalmente. Esse tipo de relação de herança, em que se observa uma construção intermediária, não foi proposto por Goldberg (1995).<sup>18</sup> Entretanto, defendemos que essa relação possa ser representada como segue.

---

<sup>18</sup> Não foram encontradas construções de posse abstrata 1 integradas pelo verbo *tomar* nos *corpora* analisados.

FIGURA 04 – Relação de herança indireta

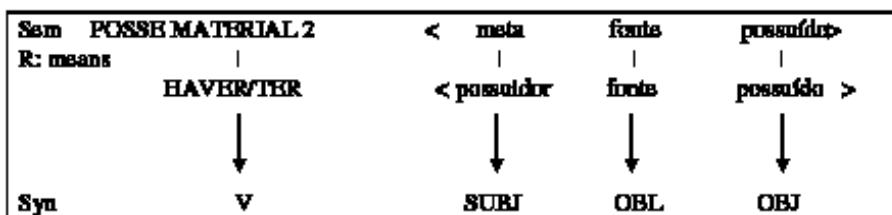


Na figura 04, temos uma construção A que motiva uma construção B que motiva uma construção C. Como se vê, a construção B é híbrida, pois apresenta a sintaxe e os mesmos papéis temáticos de A, mas o modo de atribuição de papéis temáticos (atribuição de forma composicional e leitura metafórica do verbo) ocorre da mesma forma que na construção C. Essa, por sua vez, herda a sintaxe e a forma de atribuição de papéis temáticos de B, mas os mapeia diferente.

Em relação às construções de três lugares, integradas pelos verbos *haver* e *ter*, verificou-se uma relação de herança direta (não foi observada uma construção intermediária) entre as construções de posse material 2 e as construções de posse abstrata 3, como se vê a seguir.

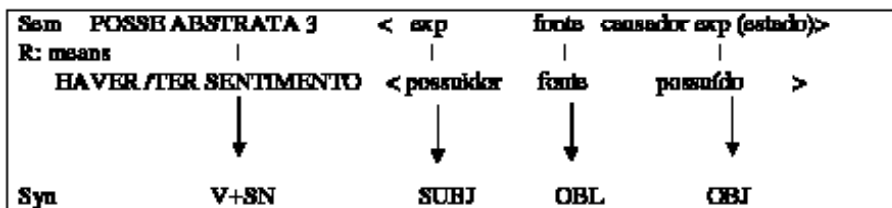


FIGURA 05 – Construção de posse material 2



↳ Construção posse material 2 para construção de posse abstrata 3.

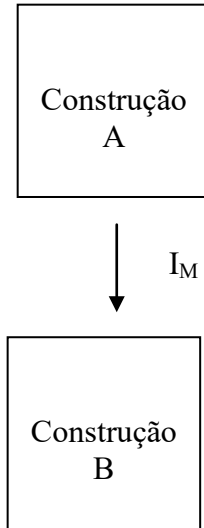
FIGURA 06 – Construção de posse abstrata 3



Vemos que as construções de posse material 2, em que os verbos *haver* e *ter* têm sentidos plenos, motivaram as construções de posse abstrata 3, que apresentam os mesmos verbos na sua versão leve, pois, nessas construções, para se obter a leitura de uma posse metafórica de um sentimento, faz-se necessário entender a atuação composicional do verbo+objeto na atribuição de papéis temáticos. Dessa forma, Carvalho (2015) propõe a existência de um *link* de extensão metafórica entre as duas construções, já que as CSVLs de posse abstrata 3 parecem herdar a estrutura sintática das CVPs de posse material 2, mas ocorreria um novo mapeamento na atribuição de papéis temáticos, porque os papéis de *meta* e *possuído* das CVPs de posse material 2 são mapeados como *experienciador* e *causador de experiência (estado)* nas CSVLs das construções de posse abstrata 3, uma vez que, ao ter a posse de um sentimento, o sujeito sente a experiência provocada por ele.

Nesse caso, teríamos a herança direta entre duas construções, como propõe Goldberg (1995).

FIGURA 07– Relação de herança direta por meio de um *link* de extensão metafórica



Na figura 07, temos uma relação de herança direta, em que uma construção A motiva uma construção B, que por sua vez, herda a sintaxe de A, mas, como ocorre um novo mapeamento semântico, B difere-se, parcialmente, de A.

Carvalho (2015) verificou relações de herança semelhantes ao analisar as construções de mudança (lugar, posse e estado) e as construções de queda e de perda, isto é, verificou que as relações de herança partem do mais concreto para o mais abstrato e de uma CVP para uma CVL/CSVL.

## 7 Considerações finais

Neste artigo, apresentaram-se as relações de herança entre as construções que denotam posse. Utilizou-se a teoria da Gramática de Construções, desenvolvida por Goldberg (1995), segundo a qual as construções são as unidades básicas da língua e estão organizadas em uma rede estruturada, na qual mantêm relações de herança. Seguindo os

passos de Lakoff (1987), Goldberg defende que uma construção pode motivar sintática e semanticamente outra construção. A autora apresenta quatro tipos de *links* de herança que relacionariam essas construções e mostra evidências de que as relações de herança são baseadas em relações sintático-semânticas, históricas e na frequência do verbo e/ou da construção.

Dessa forma, para estabelecer as relações de herança das construções que indicam posse, foram coletados e analisados 442 dados de textos dos séculos XIV ao XVI, e, na análise, utilizaram-se os fatores apontados por Goldberg como relevantes. Verificou-se a existência de dois tipos de construções de posse material, que foram consideradas construções com verbos plenos (CVPs), e cinco tipos de construções de posse abstrata, consideradas construções com verbos leves (CVLs). A análise das relações de herança mostrou que, entre as construções de posse, as construções de posse material parecem ter motivado as construções de posse abstrata.

A teoria da Gramática de Construções mostrou-se essencial para a análise, pois, a partir desse construto teórico, foi possível perceber que os diferentes sentidos do verbo são decorrentes das construções em que eles se encontram, o que acarreta também uma modificação na atribuição de papéis temáticos, que só pode ser concebida de forma composicional quando o verbo é leve. Dessa forma, mais do que uma simples relação entre verbos plenos e leves, como destacado na literatura, verifica-se uma relação entre as CVPs e as CVLs, nas quais a estrutura sintática das CVLs é herdada das CVPs e a estrutura semântica pode ser herdada integral ou parcialmente, já que extensões de sentido podem ocorrer por mapeamentos metafóricos. Em relação à análise da frequência, observou-se que a análise quantitativa não foi suficiente. Os dados não foram conclusivos, o que mostra a necessidade de um *corpus* maior e mais diversificado para que haja uma quantificação estatisticamente confiável em relação às construções de posse. Não obstante, vale destacar que Carvalho (2015) chegou a essas mesmas conclusões ao analisar as relações de herança de outros tipos de construções, ou seja, os dados apontaram que as CVLs e as CSVLs foram motivadas pelas CVPs integradas pelos mesmos verbos. De qualquer forma, a ampliação do *corpus* com a análise de textos ainda mais pretéritos pode confirmar a nossa hipótese de que as relações de herança são motivadas também historicamente.

## Referências

ABREU, G. de V.; VIANA, A. R. G. Lenda de Barlaão e Josafá (História e Memória da Academia Real de Ciências, Tomo VII, Parte II, Memória I). In: FERREIRA, M. E. T. (Colab.). *Poesia e prosa medievais*. 2. ed. Lisboa: Biblioteca Ulisseia de Autores Portugueses, [19-]. 228p.

BRUGMAN, C. Light verbs and polysemy. *Language Sciences*, Elsevier, v. 23, n. 4-5, p. 551-578, jul. -set. 2001. [https://doi.org/10.1016/S0388-0001\(00\)00036-X](https://doi.org/10.1016/S0388-0001(00)00036-X)

BUTT, M. The light verb jungle. In: AYGEN, G.; BOWERN, C.; QUINN, C. (Org.). *Harvard Working Papers in Linguistics*. Papers from the GSAS/Dudley House Workshop on Light Verbs. Cambridge: Harvard University, 2003. v. 9, p. 1-28.

BUTT, M.; LAHIRI, A. Diachronic pertinacity of light verbs. *Língua*, Elsevier, v.135, p. 7-29, out. 2013. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2012.11.006>

BYBEE, Joan. The phonology of the lexicon: evidence from lexical diffusion. In: BARLOW, Michael; KEMMER, Suzanne (Ed.). *Usage-based models of language*. Stanford, CA: CSLI Publications, 2000. p. 65-85.

CARVALHO, Gabriele Cristine. *Um estudo descritivo dos predicadores experienciais psicológicos, físicos, epistêmicos e de percepção do português: análise das correlações sintático-semânticas orientada pela frequência dos tipos de construções morfológicas*. 2008. 167 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2008.

CARVALHO, Gabriele Cristine. *O “frame” dos verbos psicológicos: relações de herança entre as construções com verbos plenos e verbos leves*. 2015. 350 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2015.

COHEN, M. A. *et alli*. *BTLH- Projeto Banco de textos para pesquisa em linguística histórica*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 1999.

CORTESÃO, J. *A carta de Pero Vaz de Caminha*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1943.

CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 4ª edição revista e atualizada de acordo com a nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CUNHA, C. D. *O comportamento dos verbos experienciais e beneficiários perante a alternância causativo-ergativa: a frequência de uso do clítico se, as realizações morfológicas e os itens lexicais*. 2010. 133f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

DUARTE; BARBOSA, J. M. *Leal conselheiro*. [Lisboa]: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1982. 450p.

ENTWISTLE, W. (Ed.) Crônica d’el Rei Dom Joham (de Fernão Lopes). [s.l.]: [s.n.], 1945. (p.1-23). In: COHEN, M. A. et alli. *BTLH- projeto banco de textos para pesquisa em linguística histórica*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 1999.

FIDELHOLTZ, J. Word Frequency and vowel reduction in English. *Chicago Linguistic Society*, Chicago, n. 11, p. 200-213, 1975.

FILLMORE, C. The case for case. In: BACH, E.; HARMS, R. (Ed.). *Universals in linguistics theory*. New York: Holt, Rinnehart and Winston, 1968. p. 1-88.

FILLMORE, C. Some problems for case grammar. In: RICHARD J.; O’BRIEN, S. J. (Org.). *Report of the Twenty-second Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Studies*. Washington/DC: Georgetown University Press, 1971. p. 35-56.

GAFFIOT, F. *Dictionnaire illustré latin-français*. Paris: Hachette, 1934.

GOLDBERG, A. *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press, 1995.

GRUBER, J. S. Studies in lexical relations. 1965. Tese (Doutorado) – MIT ; reeditado como parte de *Lexical structures in syntax and semantics*. Amsterdam: North Holland, 1976 apud JACKENDOFF, Ray,. *Semantic interpretation in generative grammar*. Cambridge: MIT, 1972.

IZUMI, T. *et al.* Paraphrasing Japanese light verb constructions: towards the normalization of complex predicates. *International Journal of Computer Processing of Languages*, World Scientific, v. 23, n. 2, p. 174-167, 2011. <https://doi.org/10.1142/s1793840611002267>

JACKENDOFF, R. The status of thematic relations in linguistic theory. *Linguistic Inquiry*, Massachussets Institute of Techonology, v. 18, n. 3. p. 369-411, Summer 1987.

JACKENDOFF, R. *Semantic interpretation in generative grammar*. Cambridge: MIT, 1972.

JESPERSEN, O. *A modern English grammar on historical principles, Part IV, morphology*. London: George Allen and Unwin, 1965.

LAKOFF, G. *Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press, 1987. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226471013.001.0001>

LESLAU, W. Frequency as determinant of linguistic change in the Ethiopian languages. *Word*, Routledge, n. 25, p.180-189, 1969.

MACHADO VIEIRA, M. S. *A polifuncionalidade do verbo fazer*. In: ENCONTRO DO CÍRCULO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO SUL, 5, 2002, Curitiba, PR. *Anais...* Curitiba-PR: Mídia Curitibana, 2003. p. 895-904.

MADUREIRA, E. D. *Difusão lexical e mudanças sintáticas: os verbos psicológicos*. 2000. 380f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

MADUREIRA, E. D. Variação nas construções pronominais dos verbos psicológicos: uma decorrência de diferentes percursos históricos. In: COHEN, Maria Antonieta A. M.; RAMOS, J. M. (Org.). *Dialeto mineiro e o outras falas: estudos de variação e mudança lingüística*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2002. p. 109-130.

MATTOS E SILVA, R. V. Caminhos de mudanças sintático-semânticas no português arcaico. *Revista de Estudo da Linguagem*, Belo Horizonte, ano1, v.1, p. 85-99, jul./dez. 1992.

MATTOS E SILVA, R. V. *O português arcaico: fonologia, morfologia e sintaxe*. São Paulo: Contexto, 2006.

MATTOSO, J. (Ed.). *Portugaliae Monumenta Histórica; a saeculo octavo post quintumdecimum iussu academiae scientiarum olisiponensis edita*. Livro de linhagens do conde D. Pedro. Lisboa: Academia das Ciências, 1980. v II/I. p. 204-222, 295-299, 393-396. In: COHEN, M. A. et alli. *BTLH- Projeto Banco de Textos para Pesquisa em Linguística Histórica*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 1999.

NUNES, J. J. Vida de Santa Pelágia [*Revista Lusitana*, v. X, 1907]. In: FERREIRA, M. E. T. (Colab.). *Poesia e prosa medievais*. Lisboa: Biblioteca Ulisseia de Autores Portugueses, [19-]. 228p.

- PEREIRA, E. (Ed.). Vida de Santo Aleixo [*Revista Lusitana*, v. I, 1887]. In: FERREIRA, M. E. T. (Colab.). *Poesia e prosa medievais*. Lisboa: Biblioteca Ulisseia de Autores Portugueses, [19-]. 228p.
- PERINI, M. A. *Estudos de gramática descritiva: as valências verbais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- PERINI, M. A. *O papel temático: relação cognitiva e instrumento de descrição*. (ms.)
- PHILLIPS, B. S. Word frequency and the actuation of sound change. *Language*, The Linguistic Society of America, v. 60, n. 2, p. 320-342, 1984. <https://doi.org/10.2307/413643>
- PHILLIPS, B. S. Lexical diffusion frequency, and lexical analysis. In: BYBEE, J.; HOPPER, P. (Ed.). *Frequency effects and the emergence of lexical structure*. Amsterdam: John Benjamin, John Benjamin, 2001. <https://doi.org/10.1075/tsl.45.07phi>
- SCHER, A. P. Quais são as propriedades lexicais de uma construção com verbo leve? In: MÜLLER, A. L.; NEGRÃO, E. V.; FOLTRAN, M. J. (Org.). *Semântica formal*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 205-219.
- TALMY, L. Force dynamics in language and thought. In: REGIONAL MEETING OF THE CHICAGO LINGUISTIC SOCIETY, Twenty-Fourth, 1985, Chicago. *Proceedings...* Chicago: Chicago Linguistic Society, 1985. p. 293-997.
- TALMY, L. Force dynamics in language and cognition. *Cognitive Science*, Wiley Online Library, v. 12, p. 49-100, 1988.
- YUE-HASHIMOTO, M. The lexicon in syntactic change: lexical diffusion in Chinese syntax. *Journal of Chinese Linguistics*, Chinese University Press, v. 21, n.2, p.213-248, 1993.





## **A Teoria dos Blocos Semânticos em revisão**

### ***The Theory of Semantic Blocks in review***

Julio Cesar Machado

Universidade do Estado de Minas Gerais, Passos, Minas Gerais / Brasil

julio.semantica@gmail.com

**Resumo:** A Teoria dos Blocos Semânticos ocupa lugar significativo nos trabalhos em Semântica, Argumentação e Enunciação, entre outros, em todo o mundo. Por isso sua pertinência para a Linguística reclama uma reflexão profunda. O presente trabalho analisa algumas reformulações feitas nessa teoria nas últimas duas décadas, a saber: (a) polifonia, (b) bloco semântico, e (c) quadrado argumentativo. Especificamente, trata das seguintes relações: (a') da Teoria Polifônica da Enunciação à Teoria Argumentativa da Polifonia; (b') do bloco semântico ao quase-bloco; e (c') do quadrado argumentativo ao cubo argumentativo. A necessidade deste trabalho é duplamente justificada: (i) devido à constante revisão teórica do arcabouço deste saber, sobretudo na sua última década, característica de Marion Carel e de Oswald Ducrot; e (ii) pela falta de tradução/circulação no Brasil de obras fundamentais no que tange à re-elaboração das noções chaves desta teoria.

**Palavras-chave:** polifonia; quase-bloco; cubo argumentativo.

**Abstract:** The Theory of Semantic Blocks occupies an internationally significant place in Semantics, Argumentation and Enunciation, among other fields. Therefore, its relevance to Linguistics should lead to some reflection. This study intends to evaluate some reformulations in the Theory of Semantic blocks that have taken place in the past two decades, namely on the following concepts: (a) polyphony, (b) Semantic block, and (c) argumentative square. Specifically, this paper approaches the

following relationships: (a') from the Polyphonic Theory of Enunciation to the Argumentative Theory of Polyphony; (b') from the Semantic Block to the Semi-block; and (c') from the argumentative square to the argumentative cube. The necessity for the reported research results is doubly justified given: (i) the constant theoretical review of this approach framework, especially in the last decade, by Marion Carel and Oswald Ducrot; and (ii) the lack of translations and widespread knowledge in Brazil of fundamental reference pieces dealing with the re-elaboration of key concepts in this theory.

**Keywords:** polyphony; quasi-bloc; argumentative cube.

Recebido em: 20 de maio de 2016.

Aprovado em: 22 de agosto de 2016.

## 1 Introdução<sup>1</sup>

A *Teoria dos Blocos Semânticos* (TBS) consolidou-se nos estudos enunciativos e argumentativos, em Linguística, enquanto fase mais radical<sup>2</sup> dos estudos sobre *argumentação na língua*, que apresenta eco de

<sup>1</sup> Este artigo é uma ampliação e aprofundamento de uma discussão proposta, de modo resumido, no 3º *Seminário Internacional de Estudos sobre Discurso e Argumentação* – III Sediari, em 2016, na Universidade Federal do Sergipe, em São Cristóvão/SE.

<sup>2</sup> “Radical” no que se entende por fidelidade à (interpretação da) obra póstuma saussureana do *Cours de Linguistique Générale*. Quando um linguista diz “fidelidade à (uma interpretação de) Saussure” é importante dizer algumas palavras sobre tais interpretações de Saussure no Brasil, haja vista os caminhos que alguns teóricos podem atribuir (ou subtrair) à Teoria dos Blocos Semânticos. Ressalvamos que há, *grosso modo*, no mínimo duas interpretações básicas desta obra póstuma, no Brasil – dentre muitas interpretações – que nos interessa aqui, e que vamos explicar da seguinte forma, para melhor ilustrá-las: (1) uma primeira interpretação que desconsidera várias releituras e movimentos no arcabouço do Estruturalismo, presentes, por exemplo, na obra *Écrits de linguistique générale*, obviamente justificada pela sua tardia e recente publicação em 2002 na França (uma antiga interpretação estrutural, que opera por exclusão). Esta primeira interpretação trata-se de uma leitura mais difundida em manuais de semântica brasileiros, onde estudar a língua por ela mesma “já foi” aceitar uma condição de privar-se de uma série de outras questões próprias da língua, balizando-se por um

quase 50 anos de trabalho, identificado pelo nome amplo de *Semântica Argumentativa*. Este artigo quer refletir sobre o arcabouço teórico que constitui este saber nas suas últimas duas décadas. Deste modo, este artigo tem por objetivo geral: apresentar e discutir alguns dos momentos mais significativos de reformulações no quadro teórico da TBS, desde o seu surgimento até a atualidade, adotando um critério que privilegie textos de Ducrot e Carel no histórico das últimas duas décadas (especificamente de 1992 a 2016). E para cumprir este propósito, escolheremos textos destes dois autores que desenvolvem reformulações significativamente drásticas na relação com elaborações anteriores.

## 2 Ler a TBS

A eleição da temática deste artigo tem dupla justificativa. Primeiro, a TBS ainda é uma teoria inacaba, está ainda (e sempre) em período de metarreflexão, como Carel admitiu para nós (CAREL; MACHADO, 2016, p. 45): “nós estamos todo o tempo doutorando, deslocando, reformulando nossas teses”. E isso põe uma questão: como estudar e operar uma teoria em constante revisão? Neste caso, uma teoria

---

receio de não estar mais estudando a língua, mas qualquer outra coisa fora dela; e (2) uma segunda interpretação de Saussure que propõe e considera várias (re)leituras e movimentos excluídos outrora, na primeira interpretação, presentes, por exemplo, na mesma obra dos *Écrits* (uma jovem interpretação estrutural, que opera por inclusão). Esta segunda interpretação, re-leitura de Saussure, significa, no Brasil, uma interpretação menos difundida, e basicamente recente, onde estudar a língua é flagrar, nela e por ela, todo seu impacto significável, tanto “somente-intra-língua” (primeira interpretação, delimitativa) como “extra-língua-possível-via-intra-língua” (segunda interpretação, ampliativa), já que, conforme a segunda interpretação, *não há exterior sem interior* (ora, se algo exterior à língua é significado, aludido, conclamado, sugerido, relacionado ou atribuído a uma estrutura de língua, já houve necessariamente o movimento de tocar na estrutura, pressuposicionalmente falando, em maior ou menor grau, lexicalmente ou enunciativamente). Esta acuidade de fidelidade à (interpretação de) Saussure ainda persiste na TBS, mas, principalmente, e cada vez mais, depois do final dos anos 90, por vias desta segunda interpretação, inclusiva. O leitor atento percebe que a TBS opera de modo mais profundo e refinado ao notar a sofisticação de seus teóricos ao trabalharem questões contemporâneas da Linguística como texto (CAREL, 2009; 2011b), discurso (CAREL, 2011a, 2011b; CAREL; DUCROT, 2015) e anterioridades argumentativas (CAREL, DUCROT, 1999a; CAREL, 2011a, 2011b e 2016), por exemplo. Não excluindo questões, mas as refletindo por vias da própria TBS e seus critérios.

em constante revisão implica um pesquisador da TBS disciplinado, no seguinte sentido: o leitor da TBS já sabe que a constante revisão teórica é estilo de Oswald Ducrot e Marion Carel. Ela está sempre presente nos seus trabalhos, o que acarreta dizer que o semanticista ou linguista que tenha interesse na TBS deve se disciplinar em estudos constantes de atualização (textos recentes), tradução (textos que só circulam na França<sup>3</sup>), e leituras por pares (versão atualizada+versão anterior), para produzir uma sintonia satisfatória entre conhecimentos e procedimentos exigidos pela TBS e as preocupações da Linguística, do Estruturalismo Enunciativo, da Semântica e especificamente dos estudos enunciativos da Argumentação.

Ler a TBS não significa pretender gestos de condensação ou esgotamento enciclopédico de todo seu acervo, já que sua metodologia não é quantitativa. Significa, antes, estar pelo menos ciente de suas hipóteses gerais e igualmente ciente de seus constantes reajustes, reformulações, re-elaborações de duas décadas (gesto mais próximo de um leitor recente da TBS) até percepções avançadas do arcabouço técnico da TBS, que significa poder realizar macro-revisões críticas processadas no ritmo da dinâmica analítica desta teoria nos últimos 40 anos (gesto mais próprio de um leitor profundo da TBS).

Obviamente tais leituras da TBS demandam uma discussão constante entre a TBS, textos anteriores, questões institucionais, questões de recepção acadêmica, e discussões próprias das ideias linguísticas hodiernas, além de um intenso contato com grupos de pesquisas franceses e brasileiros que discutem, elaboram e utilizam tal teoria, sobretudo com o grupo de Marion Carel e Oswald Ducrot, na *École des Hautes Études en Sciences Sociales* (Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais), em Paris, na França, e outros que se atentam para a obra de seus fundadores, com rigor de estudo e pesquisa, como os trabalhos da Dra. Leci Borges Barbisan, no Brasil, Dra. María Marta García Negroni, na Argentina, e Dr. Alfredo Lescano, na França, por exemplo, dentre outros.

A segunda justificativa da escolha temática deste artigo põe relevo sobre o problema da inacessibilidade no ocidente de alguns textos chaves

---

<sup>3</sup> Neste sentido, queremos destacar aqui, dentre outros, o trabalho intenso e de excelência da Dra. Leci Borges Barbisan, que supre bem esta lacuna da inviabilização de textos da TBS no Brasil. A linguista merece destaque pelas constantes traduções fiéis, e por isso confiáveis, da TBS para leitores brasileiros não-leitores de francês.

para se acompanhar, entender e melhor saber operar a TBS. Trata-se não apenas de um problema de tradução, mas de veiculação. Especificamente, quatro obras deixam lacunas singulares de não-tradução para o português (e por isso ocasionando desconhecimento das mesmas no Brasil) e não-veiculação no Brasil, impactando fortes lacunas na recepção e consideração da TBS para a Linguística Brasileira: o livro “*La Sémantica Argumentativa: una introducción a la Teoría de los Bloques Semánticos*” (CAREL; DUCROT, 2005), que merece destaque por apresentar a radicalização dos trabalhos sobre argumentação na língua nos moldes da TBS, e pela significativa exposição introdutória da totalidade das principais noções da TBS; O livro “*L’entrelacement Argumentatif*” (O entrelaçamento argumentativo) (CAREL, 2011a), que reflete uma revisão detalhada e profunda da TBS, com propostas de continuidade e reformulações da polifonia, e atualizações de análises clássicas como as do pressuposto e do “mas”, por exemplo; Textos como “*Le quase-bloque*” (o quase-bloco) (CAREL; DUCROT, 2015), oriundo das aulas de Carel e Ducrot em Paris, entre os anos de 2013 a 2016, e “*Présupposition et organisation du sens*” (pressuposição e organização do sentido) (CAREL, 2016), que tratam ambos dos principais pontos de discussões oriundas dos trabalhos atuais (entre os anos de 2013 a 2016) sobre os chamados quase-blocos e a revisão dos clássicos pressupostos, dentre outras noções.

A desconsideração de textos como estes, para o semanticista da TBS, dá gravidade de inadequação para tratar de certos conceitos teóricos, como as noções de frase, enunciação, doxa, paradoxo, polifonia, enunciador, pessoa, bloco semântico, atitude discursiva, cubo argumentativo e o conectivo “mas” (noções estas trabalhadas adiante), dentre outros, ou torna inadequada ou defeituosa a operação da TBS no que tange à análise de certos objetos, como o texto ou a poesia, ou ainda produz inadequação teórica ao tentar forjar adequações de textos clássicos de Ducrot dos anos setenta a noções atuais, desconhecendo suas já totalmente reformulações na última década, principalmente.

Este quadro de objetivos e justificativas acima retrata bem a emergência de se discutir (o processo de evolução teórica da) TBS nos diversos espaços científicos da linguagem que fazem uso da TBS, com suas determinâncias.

### 3 Observando uma teoria: fases e reformulações

É difícil, senão impossível, expandir a dinâmica da evolução de um saber sem lhe seccionar sua multiplicidade constitutiva. Obviamente a discussão seccional é sempre polêmica: por exemplo, há quem diga que a Semântica Argumentativa está dividida em três fases: standard, Topoi e Blocos, há quem diga que Ducrot (usa-se este nome, o que já se explicita um equívoco pela nomenclatura) divide-se em quatro ou menos fases, o próprio Ducrot se diz dividido em fases, existem as muitas organizações de divisão para se lecionar a TBS, dentre tantas outras tentativas de se observar o compasso e mensura tangente que determina qualquer autonomia epistemológica, e aqui, a TBS.

Sem entrar no mérito da divisibilidade das fases, sempre atitudes de locutores, queremos neste trabalho marcar alguns momentos teóricos em conformidade com nossos objetivos, deixando várias discussões interessantes de lado, evidentemente, mas acentuando a adoção de um critério de pertinência de *mudanças significativamente drásticas no histórico dos últimos 24 anos da TBS*, que vemos abaixo.

### 4 Fase de construção

Esta fase se desenvolve basicamente na primeira década de idade do novo formato da Semântica Argumentativa, por blocos semânticos, conforme corroboram certas publicações, das quais destacamos a Tese de concepção inicial da TBS, de sua própria autora, não traduzida no Brasil: “*Vers une formalisation de la théorie de “l’argumentation dans la langue”*” (Em direção a uma formalização da teoria da “argumentação na língua”) (CAREL, 1992) – acatada por Ducrot, mas não de imediato – que previa a re-adequação, radicalização e aprofundamento dos trabalhos sobre argumentação na língua. É nesta fase que também se destaca a já citada obra de significativa exposição introdutória das principais noções da TBS, e também não traduzida no Brasil: “*La Sémantica Argumentativa*” (CAREL; DUCROT, 2005). Finalmente, elencam esta fase, inúmeros outros artigos que lograram êxito na construção e na solidez do novo molde formal dos trabalhos em argumentação na língua. A maioria destes artigos foram traduzidos graças à duas revistas brasileiras que merecem destaque por estarem sempre atentas à tradução e acompanhamento do desenrolar dos trabalhos da TBS: a revista *Letras de Hoje*, da PUCRS, e a revista *Desenredo*, da Universidade de Passo Fundo.

Estes primeiros quinze anos, principalmente a primeira década, cumpriram um papel importante de produção científica que produziu efeitos de ilustratividade das noções e sumarização teórica: é a fase da consolidação epistemológica da TBS. Obviamente que a construção deste saber, nesta primeira década, discorreu através da elaboração de dezenas de artigos e outras publicações que no momento não nos é pertinente expor. O que retemos é que a totalidade das publicações da TBS na primeira década, aproximadamente, vão no sentido de consolidar seu arcabouço teórico através da exploração analítica de uma multiplicidade de objetos analisados, e em detrimento da necessidade de se difundir este construto teórico pelo mundo, notadamente na Europa e na América Latina.

Basicamente, esta fase constrói a grande hipótese e lema da TBS: *todo enunciado é parafraseável por um encadeamento do tipo normativo (portanto) ou do tipo transgressivo (no entanto)* (CAREL; DUCROT, 2014, p. 78). Por exemplo, como explica Ducrot (2009, p. 22), analisar semanticamente a expressão “depressa demais” é observar sua relação com a expressão “risco de sofrer acidente”. A relação entre estas duas expressões é um *aspecto argumentativo*: [DEPRESSA DEMAIS PORTANTO RISCO DE SOFRER ACIDENTE]. E todo aspecto impõe uma decisão semântica: se a relação entre expressões for realizada pelo conector *portanto*, ela é chamada de *argumentação normativa*. Obviamente toda norma prevê sua transgressão, e se caso a significação entre as duas expressões seja o oposto da normativa, será ilustrada por *no entanto* e será chamada de *argumentação transgressiva*. Acima, ao se pensar a expressão “depressa demais” na relação com “não sofrer acidente”, produz-se um movimento semântico transgressivo, ilustrado pelo aspecto: [DEPRESSA DEMAIS NO ENTANTO NEG-RISCO DE SOFRER ACIDENTE].

Assim, a radicalidade da TBS que se buscou consolidar nesta fase advém da hipótese da *interdependência*: toda palavra instaura relação, e relação argumentativa: em uma relação entre duas palavras “X conector Y”, a significância é a inseparabilidade entre essas duas palavras.

## 5 Fase da revisão

Esta fase, que corresponde aproximadamente à segunda década de existência da TBS, é marcada por uma intensa revisão técnico-teórica, das quais destacamos as discussões sobre (a) polifonia, (b) bloco semântico,

e (c) quadrado semântico (dentre outras tantas revisões que o espaço não nos permite expor). Passemos a estas discussões.

### 5.1 Da Teoria Polifônica da Enunciação à Teoria Argumentativa da Polifonia (TAP)

Por volta de 2009, Carel e Ducrot publicam textos propondo substituir a antiga *Teoria Polifônica da Enunciação* (DUCROT, 1984) pela *Teoria Argumentativa da Polifonia*, TAP (CAREL, DUCROT, 2010; CAREL, 2009; 2011a; 2011b), que se deu gradativamente, em três momentos, conforme a autora:

No primeiro, em *Dire et ne pas dire* (Dizer e não dizer) (DUCROT, 1972), apresentar um conteúdo se reduzia a tomar uma *atitude* diante do conteúdo (e não havia a noção de enunciador);

No segundo, em *Le dire et le dit* (o dizer e o dito) (DUCROT, 1984), antes de se tomar uma atitude diante de certo conteúdo, mostram-se os *enunciadores* que tomam essas atitudes (e não há a noção de atitude).

No terceiro, em *L'Entrelacement argumentatif* (CAREL, 2011a), dentre outras obras, muda-se a natureza da atitude (agora discursiva, e dividida em três), muda-se a natureza e a dinâmica do enunciador (agora integrante do conteúdo e não fora dele), e muda-se a dinâmica de alguns pressupostos (podendo ser interdependente com o posto, eliminando certas polifonias).

Para exemplificar, tomemos o enunciado clássico:

(1) *Pedro parou de fumar.*

Exemplificando (I), diremos que diante do tradicional (1) o locutor toma uma atitude de reconhecer um conteúdo [*Pedro fumava*] e toma uma atitude de assumir esse conteúdo [*Pedro não fuma atualmente*].

Exemplificando (II), diremos que há dois enunciadores em (1): o ponto de vista E1 [*Pedro fumava*] e o ponto de vista E2 - [*Pedro não fuma atualmente*]. O locutor (outro personagem) poderia assimilar um ou outro, dependendo da situação. Um terceiro personagem seria atribuído para identificar Pedro, o  $\lambda$ .

Exemplificando (III), diremos que o encadeamento (1) expressa o único conteúdo interdependente posto pelo locutor [*Pedro-parou-de-fumar-NO ENTANTO-ele-fumava-antes*] em que não há polifonia – no sentido antigo, da Teoria Polifônica da Enunciação, de Ducrot (1984) –,



já que o que temos no enunciado é uma *passagem* entre estados [fumava-antes-e-agora-não-fuma], e não dois estados: [fumava antes] e [agora não fuma]. Tanto enunciador como  $\lambda$  não existem mais (são substituídos pela noção de *Pessoa*, que veremos). O exemplo de (III) não significa que não há polifonia para a TBS, senão que o enunciador mudou de estatuto. O modo de apreender e operar o exemplo acima é a marca determinante da *Teoria Argumentativa da Polifonia*.

### 5.1.1 Da atitude clássica à atitude discursiva

Mais especificamente, atualmente, na TAP, fica mantida a significação observável pela polifonia à luz das seguintes noções chaves: *conteúdo, atitude do locutor e Pessoa do discurso* (CAREL; DUCROT, 2010, p. 15). No que tange ao *conteúdo*, ele ainda é aquilo que é dito (CAREL, 2011a, p. 355), mas agora, pela TBS, passará a ser observado a partir de aspectos e encadeamentos (em DC e PT).<sup>4</sup> Carel (2011a, p. 329) isola dois fenômenos significáveis independentes do conteúdo, que constituirão duas diferenças básicas entre a TAP e a antiga Teoria Polifônica da Enunciação, de Ducrot (CAREL, 2011a, p. 298): a *atitude discursiva* (antiga atitude) e a *Pessoa* (antigo enunciador).

Carel e Ducrot (2010, p. 15) convencionarão três atitudes discursivas, ou concepção triádica da polifonia: *por, concordar e excluir* (um conteúdo). Por exemplo (CAREL, 2011a, p. 305):

(2) *Pedro não é bonito. Ao contrário, ele é feio.*

Formalmente, a fórmula deste enunciado é “*X é P*”. Discursivamente, imaginemos duas situações para ilustrar as atitudes discursivas. Na primeira delas, X é P seria uma afirmação séria (no sentido de sem ironia). Como se alguém enunciasse isso ao olhar para uma foto de alguém extremamente horrível para os padrões doxais dos manequins universais, e expressasse sua impressão. A TAP vai dizer que o locutor *exclui* o conteúdo [*Pedro é bonito*], e *põe* o conteúdo OPP<sup>5</sup> [*Pedro é bonito*] (ou: *põe* [*Pedro é feio*]).

<sup>4</sup> Notação basal da TBS:

DC = portanto (do francês *donc*);

PT = no entanto (do francês *pourtant*).

<sup>5</sup> OPP significa “oposto”.

Por outro lado, num discurso oposto, num dado caso em que tal enunciado (2) fosse enunciado em uma situação em que alguém, diante de um manequim extremamente esplêndido e suntuoso, que lhe causasse a impressão de falta de palavras, e na falta dessas enunciasse (2), ironicamente, neste caso X é P seria uma afirmação não-séria (no sentido de “com ironia”). Nesta última situação, a TAP vai dizer que a ironia é tal que o locutor *exclui* [*Pedro é feio*] ao enunciar *Pedro é feio*, e vai *por* [*Pedro é bonito*] ao enunciar *Pedro não é bonito*.

### 5.1.2 Da pressuposição à atitude de concordar

No total, há três atitudes discursivas *por*, *excluir* (já vistas), e *concordar*. Para ilustrar a atitude de concordar, tomemos:

(3) *O muro do jardim estava coberto de trepadeira.*

Neste enunciado, Carel (2011a, p. 301) vai dizer que o locutor apresenta dois julgamentos: [*o muro estava coberto de trepadeira*] e [*o jardim tinha um muro*]. O semanticista deverá decidir para quê o locutor tomou a palavra: se para falar da trepadeira, ou para falar do muro do jardim. Supondo que o locutor tomou a palavra para falar da trepadeira (o que ali, vagamente e descontextualizado, parece o mais óbvio), a TAP dirá que o locutor *concorda* que [*o jardim tinha um muro*] e *põe* [*o muro estava coberto de trepadeira*]. Não é difícil de perceber na atitude discursiva de *concordar* uma forte alusão à noção do antigo pressuposto.

Carel diz que o *concordar* jamais é uma atitude isolada. Não se pode *concordar* com um conteúdo sem *por* um outro (do mesmo modo que não se pode *excluir* um conteúdo sem *por* um outro), o que instaura uma sempre relação *concordar/por* de um lado e *excluir/por* de outro: “a teoria da enunciação que eu utilizarei deverá assim permitir atribuir três atitudes discursivas ao locutor de um enunciado: as duas atitudes positivas ‘concordar’ e ‘por’, e a atitude negativa ‘excluir’” (CAREL, 2011a, p. 308).

### 5.1.3 Do enunciador externo ao conteúdo ao enunciador integrado ao conteúdo

Comparativamente com a fase de construção, diremos que surge aqui a problematização da noção técnica de enunciador. Até então

existiam basicamente duas instâncias da polifonia, que mantinham naturezas diferentes, mas coexistiam: o locutor e o enunciador. “Se o locutor é, na maior parte do tempo, único, há geralmente vários enunciadores relacionados com vários conteúdos” (CAREL; DUCROT, 2010, p. 10). Na reformulação da TAP, os enunciadores não constituem mais seres individuais que representam a origem dos pontos de vista, mas tipos de seres que refletem modos, abstrações e asserções. Consideremos um exemplo de Carel e Ducrot (2010, p. 17):

(4) *Segundo o crítico do Monde, o último filme de Woody Allen fracassou totalmente.*

Nas elaborações anteriores da Teoria polifônica da Enunciação, o enunciador era uma personagem, que acima seria o crítico do Le Monde, que dava seu “ponto de vista”, o fracasso do filme. Mas Carel e Ducrot vêem nessa metodologia uma incoerência com a TBS: “Não se pode sustentar que o sentido seja puramente argumentativo, e ao mesmo tempo, admitir que a expressão *o crítico do Monde* designa um ser que [...] teria um ‘ponto de vista’ sobre os filmes que vê” (CAREL; DUCROT, 2010, p. 17). Os linguistas vão dizer que este enunciado não significa o que significa por conta de uma entidade que não integra propriamente o enunciado (o enunciador: o crítico do Monde).

Na TAP, fase de revisão teórico-polifônica, o sentido deste enunciado acima é que o último Woody Allen não-agradou-ao-crítico-do-Monde, ou formalmente, [POUCO ORIGINAL DC FRACASSOU] (CAREL; DUCROT, 2010, p. 18). Fica claro que, pela TAP, abandona-se o olhar de origem do enunciador da segunda elaboração de Ducrot (1984): “uma tal apreensão da palavra será descrita não por uma ‘unidade de discurso’ cujo enunciador seria X e o conteúdo seria [p], mas por uma ‘unidade de discurso’ cujo conteúdo é [X transmitiu p]” (CAREL, 2011a, p. 330).

Em suma, a ideia de enunciador não se trata mais de origem nem de ponto de vista: “não pode se tratar de ângulo de vista, pois nós o incluímos no interior do conteúdo” (CAREL; DUCROT, 2010, p. 18). O enunciador não pode ser absorvido nas três atitudes discursivas (por, concordar e excluir), mas ao contrário, *o enunciador deve ser integrado ao conteúdo* (CAREL; DUCROT, 2010, p. 18).

#### 5.1.4 Do enunciador à Pessoa do discurso

Uma vez que “o que importa semanticamente não é a identidade individual dos enunciadores [...] mas o modo particular pelo qual eles preenchem o papel geral que lhes é conferido” (CAREL; DUCROT, 2010, p. 19), Carel e Ducrot propõem que a antiga ideia de enunciador seja coerentemente atualizada por uma noção que represente esta nuance enunciativa, a *Pessoa*.

A noção de Pessoa prevê cinco vozes: L, TU, NÓS, MUNDO, e ELE. Completa-se, assim, o cerne da re-elaboração polifônica: três atitudes (por, concordar e excluir) e suas cinco Pessoas, que se dinamizam pelos conectores DC e PT.

Especificamente, conforme a proposta de Carel (2011a, p. 331), as *peçoas* representam a voz que o locutor toma. O locutor pode assim fazer entender:

- i. Pela sua própria voz de locutor (L), marcada por “eu”, por exemplo, como em: “O cigarro é ruim para *mim*”;
- ii. Pela voz de interlocutor (TU), marcada por um “você”, por exemplo, como em: “*O doutor me disse* que o cigarro é ruim para mim”;
- iii. Pela voz coletiva, ou de opinião pública (NÓS), marcada por “nós”, por exemplo, como em “*As pessoas da área da saúde* sempre afirmam que fumar é ruim”;
- iv. Pela voz mais forte do senso comum, da “verdade” construída, dos fatos que se impõem (MUNDO), sem marcas estruturais específicas, como em “Fumar é prejudicial à saúde”;
- v. Pela paradoxal voz da ausência, um certo (ELE). A voz afastada, da ausência, sem autoridade, marcada por “*parece que*”, por exemplo, como em: “*Parece que* o cigarro não faz bem a você”, que põe [*q*] com a voz de ELE.

Nesta fase de re-elaboração nota-se que o termo técnico *peçoas* vislumbra seres míticos-enunciativos: “Elas se distinguem dos ângulos de vista pelo fato de que elas não relativizam o conteúdo comunicado. Elas participam apenas da apresentação dos conteúdos” (CAREL, 2011a, p. 340).

### 5.1.5 Do enunciador-conteúdo à unidade discursiva

Analiticamente, ao se aplicar o par polifônico destas duas noções: atitudes discursivas (por, concordar, excluir) e pessoas do discurso (L, TU, NÓS, MUNDO, ELE), tem-se a *unidade discursiva*. Consideremos o enunciado:

(5) *O tempo está bom.*

Formalmente, teríamos a seguinte fórmula e sua aplicação:

Unidade discursiva: (posto, MUNDO, [*O tempo está bom*])

Carel (2011a, p. 339) pondera que o sentido da unidade acima seria algo como o encadeamento: “você concorda, portanto, que é um tempo para fazer piquenique, não?” que exprimiria a AE à direita de “tempo bom”: [TEMPO BOM DC FAZER PIQUENIQUE]. Tecnicamente falando, na fórmula preenchida de (5), observamos a noção teórica de *unidade discursiva*: o conjunto que entrelaça uma atitude discursiva (por, concordar ou excluir), uma pessoa (L, TU, NÓS, MUNDO, e ELE) e um conteúdo mobilizado pelo enunciado (entre colchetes [ ]).

Agora acrescentemos  *muito* na mesma enunciação. Teríamos:

(5') *O tempo está muito bom.*

Formalmente, teríamos a seguinte fórmula e sua aplicação (já que  *muito* é uma marca do L):

Unidade discursiva: (posto, L, [*O tempo está bom*]).

Carel (2011a, p. 339) explica que o sentido da unidade (5') seria algo como o encadeamento: “Nós vamos, portanto, aproveitar desse tempo propício para piquenique para fazer um piquenique, não?” que exprimiria: [TEMPO DE PIQUENIQUE DC FAZER PIQUENIQUE].

Ainda uma terceira reformulação. Acrescentemos  *parece que* no mesmo enunciado. Teríamos:

(5'') *Parece que o tempo está bom.*

Formalmente, teríamos a seguinte fórmula e sua aplicação:

Unidade: (posto, ELE, [*O tempo está bom*])

Carel (2011a, p. 341) entende (5'') como de uma maneira de apresentar [*o tempo está bom*] aumentado de um comentário: “só esse conteúdo é introduzido. O conteúdo [*alguém disse que o tempo está bom*] não é nem posto nem concordado. Ele é totalmente ausente do enunciado”. Os valores do enunciado (encadeamento e aspecto) seriam basicamente os mesmos de (5).

Ainda poderíamos simular outro funcionamento:

(5''') *Vejo que o tempo não está bom.*

Cuja fórmula e aplicação seriam, simultaneamente:

Unidade i): (excluído, L, [*o tempo está bom*]) e

Unidade ii): (posto, L, OPP [*o tempo está bom*]).

No que tange à atitude discursiva de concordar, retomemos o exemplo (3) acima: *O muro do jardim estava coberto de trepadeira.* Cujas unidades podemos apresentar agora:

Unidade i): (concordado, L, [*o jardim tinha um muro*])

Unidade ii): (posto, L, [*o muro estava coberto de trepadeira*])

## 5.2 Do bloco ao quase-bloco

Como vimos, o grande lema e suma da TBS, na primeira década, sua fase de construção teórica, foi: *todo enunciado é parafraseável por aspectos em DC e PT*. Já na fase de revisão, Carel e Ducrot perceberam que há certas palavras/significações cujo aspecto só é melhor expresso de modo intermediário, algo como a soma entre normativo (DC) + transgressivo (PT). É uma fase laboratorial, que compreende a atualidade da revisão teórica da TBS, ainda por se fazer.

A noção de quase-bloco foi apresentada no ano letivo francês de 2013-2014. Vejamos como Carel explica a nova concepção de quase-bloco da clássica palavra *prudente*:

Retomemos o eterno exemplo de “prudente”: sua argumentação interna apresentava PERIGO DC PRECAUÇÃO, e sua argumentação externa apresentava os dois aspectos conversos PRUDENTE DC SEGURANÇA e PRUDENTE PT NEG-SEGURANÇA. Nós mantemos

a hipótese de que a significação de “prudente” contém o aspecto PERIGO DC PRECAUÇÃO. Por outro lado, ao contrário, nós afirmamos agora que ele não contém nenhum dos dois aspectos PRUDENTE DC SEGURANÇA e PRUDENTE PT NEG-SEGURANÇA. O que ele comporta é a alternativa destes dois aspectos, e não estes dois aspectos (CAREL, MACHADO, 2016, p. 5).

Essa nova ideia de que uma palavra comporta “a alternativa de dois aspectos, e não um dos dois aspectos” é mais visível em discursos polêmicos, como por exemplo:

(6) *Recebi uma boa quantia de dinheiro este mês.*

que pode, no mesmo enunciado, ser encadeado com o segmento “*portanto vou gastar*” ou com o segmento “*no entanto não vou gastar, vou guardar na poupança*”. O exemplo é dado por nós, mas pela percepção nova de Carel e Ducrot, a palavra plena *dinheiro* expressaria então um quase-bloco, algo como: [DINHEIRO DC GASTAR + DINHEIRO PT NEG-GASTAR].

Até então, esta possibilidade não existia na TBS, e o semanticista devia efetivar sua interpretação em uma das duas direções: ou normativa, ou transgressiva. Conforme Carel e Ducrot (2013; 2015), agora, o conteúdo intermediário adentra a teoria por meio do conceito técnico de quase-bloco, que prevê não mais a exatidão [X DC Y] ou [X PT NEG-Y], mas o entremeio da alternativa [X DC Y + X PT NEG-Y] para descrever as significâncias da língua e sua enunciação.

Neste caso acima, alguém que tenha dinheiro, endividado ou não, rico ou não, precisando ou não, bom administrador ou mau administrador, conseqüente ou inconseqüente, e etc, pode compreendê-lo nas duas direções: *ter dinheiro significa ter duas alternativas contrárias: gastá-lo e guardá-lo*. A revisão teórica da noção de bloco prevê que a transgressividade adentra a normatividade, por vias da neo noção de quase-bloco.

Dentre vários enunciados-exemplos iniciais, os linguistas vão observar que, também em frases interrogativas, a significância da indecisão de uma resposta exata pode expressar-se por vias de um quase-bloco, como, por exemplo, na palavra “dramático”, enunciada interrogativamente em:

- (7) *Maria e Pedro acabaram de se sentar quando iniciou o filme. Uma história assustadoramente triste, tal como Bambi, onde a mãe se sacrifica. Era de fato dramático:<sup>6</sup> será que ele choraria?*

Carel e Ducrot (2013, p. 7) afirmam que o sentido de “dramático” ali é um quase-bloco de duas possibilidades, postas pela dúvida:

A expressão-tipo ‘dramático’ não é ambígua. A significação linguística de ‘dramático’ não contém os dois aspectos [NEG-TRISTEZA DC NEG-EMOCIONADO] e [NEG-TRISTEZA PT EMOCIONADO]: ela contém a alternativa destes dois aspectos, que nós chamaremos de ‘quase-bloco’ de seus dois aspectos (CAREL e DUCROT, 2013, p.7).

A notação do quase-bloco passa a ser (CAREL e DUCROT, 2013):

I) Quase-bloco converso

[A DC C + A PT NEG-C] notado: “A (C)”;

II) Quase-bloco transposto

[NEG-A PT C + A DC C] notado: “(A) C”.

Acima, o “A” representa o aporte e o “C” seu suporte, e os parênteses “( )” representam o segmento sobre o qual recai a afirmação + negação, própria do quase-bloco.

Assim, a TBS prevê agora, a partir da revisão bloco/quase-bloco, três procedimentos de análise: [DC], [PT] e [DC + PT], que podem melhor ser aprofundados, por exemplo, em nossas discussões sobre o quase-bloco estrutural e o quase-bloco contextual (CAREL; MACHADO, 2016), oriundas de Carel e Ducrot (2013, p. 14), além de mais dois tipos de quase-blocos, por nós propostos.

---

<sup>6</sup>A palavra francesa < b  b  te >, tal como a apresentam Carel e Ducrot (2013, p. 7), parece não encontrar uma equivalente exata no português que lhe corresponda. Assim, optamos aqui pelo uso da palavra “*dramático*”, valendo-se do contexto do exemplo proposto.



### 5.3 Do paradoxo de oposição ao paradoxo de complementação

Uma outra revisão de forte impacto para a TBS, que ressignifica seu arcabouço teórico consideravelmente, é a da noção de *paradoxo*.

Se a postura da TBS é estabelecer que a teoria é submissa à significância, e não que a significância é submissa à teoria, qualquer semanticista, inclusive a própria Carel (2011a, p. 29), irá concordar que é muito razoável que alguém instaure o caos nessa disposição elementar do quadrado argumentativo e enuncie:

(8a) *Se Pedro está diante de algo perigoso por fazer, ele renunciará a fazê-lo.*

(8b) *Se Pedro está diante de algo perigoso por fazer, ele se precipitará por fazê-lo.*

Qual seria a diferença entre os dois? Para responder, passemos a parafraseá-los por encadeamentos em *portanto*, para podermos exprimir seus aspectos:

(8a') Pedro está diante do perigo, *portanto* desistirá.

(8b') Pedro está diante do perigo, *portanto* não desistirá.

Como explicar tal distinção de sentido já que não falamos mais da relação *portanto/no entanto*, mas da nova relação *portanto/portanto*?

A discussão deste fenômeno foi tratada na Semântica Argumentativa em dois momentos: uma primeira elaboração em textos como Carel e Ducrot (1999a; 1999b; 2005, 2008), e Carel (2011a), de um lado; e uma segunda re-elaboração mais recente, em textos como Carel (2013), de outro lado. Assim, temos um paradoxo na fase de consolidação teórica (de oposição entre doxa e paradoxo) e um paradoxo na fase de revisão teórica (de união entre doxa e paradoxo). Passemos a abordá-los.

#### 5.3.1 O paradoxo na fase de consolidação: oposição entre doxal/paradoxal

Na primeira elaboração, Carel e Ducrot (1999a; 1999b) vão explicar que os enunciados acima (8a) (8b) são “blocos contrários”. Os dois enunciados não pertencem ao mesmo bloco: um sentido prevê a desistência diante do perigo (8a': Pedro está diante do perigo, *portanto* desistirá); e o outro prevê a não-desistência diante do perigo (8b': Pedro

está diante do perigo, *portanto* não desistirá). Poderíamos dizer que o encadeamento do primeiro (8a) advém do bloco de *prudente*, e que o encadeamento do segundo (8b) advém do bloco de *audacioso*. São, assim, dois blocos distintos.

Não se trata de transgressão (no entanto) em nenhum dos casos. Até porque se quiséssemos transgredir os encadeamentos acima, teríamos os co-relativos:

(8a''): Pedro está diante do perigo, *no entanto*, não desistirá.  
(um prudente que agiria de modo audacioso).

(8b''): Pedro está diante do perigo, *no entanto* desistirá.  
(um audacioso que agiria de modo prudente).

Podemos, isso sim, dispor os dois blocos ladeados:

(8a'): [PERIGO DC DESISTIR] e [PERIGO PT NEG-DESISTIR];

e

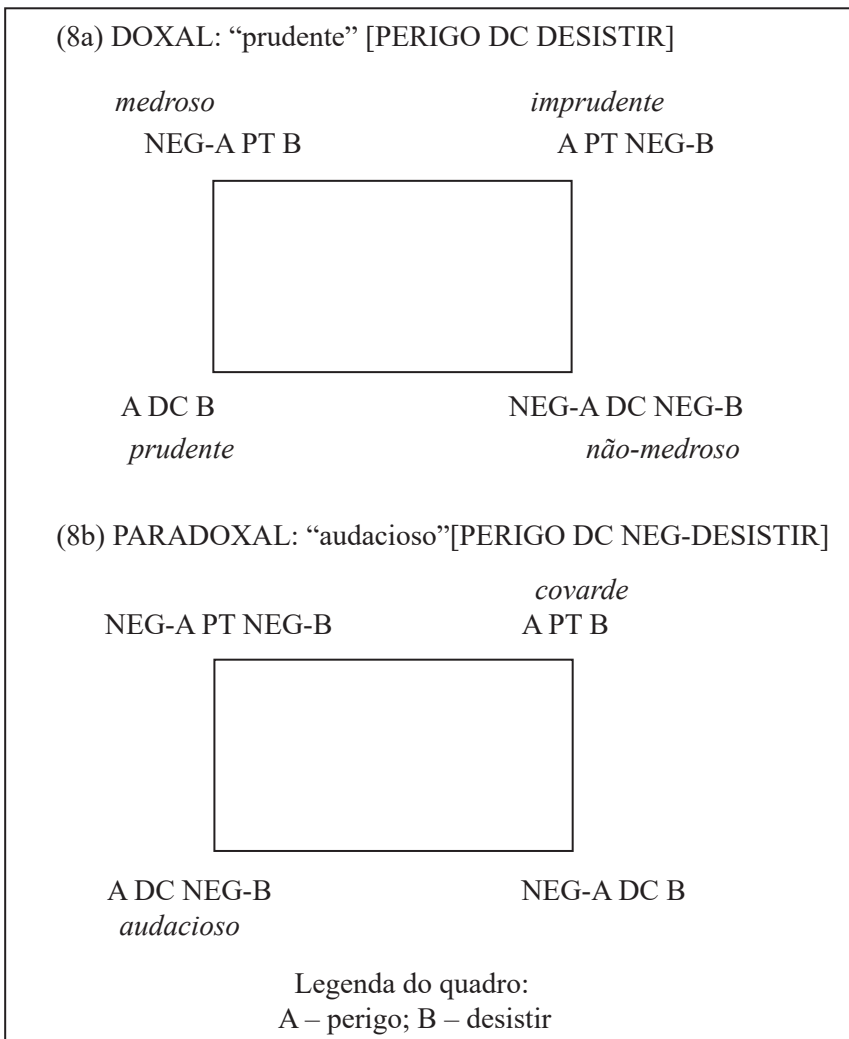
(8b'): [PERIGO DC NEG-DESISTIR] e [PERIGO PT DESISTIR].

Reflitamos na estranheza desses dois blocos: numa apreciação mais filosófica ou social – que prefacia a apreciação linguística – observa-se que é mais “óbvio”, mais aceito socialmente, que diante do perigo alguém o evite (8a'): evitam-se assaltos, ruas perigosas, viagens com altos índices de ocorrências policiais, compras em sites suspeitos etc. Mas não podemos obrigar uma lucidez unilateral universal, e devemos reconhecer que, da mesma maneira, mesmo que menos óbvio ou menos aceito socialmente, há quem goste, aprecie, busque, enfrente, propague e habite com o perigo de toda ordem (8b'), como os masoquistas, andarilhos, loucos, revoltados, depressivos, aventureiros etc. Além de uma gama de pensadores que irão afirmar a contra-doxa ao dizer que viver já é estar em perigo, por si só, porque a segurança é imaginária, e o acaso não é previsível.

Focando essas ideias num prisma mais linguístico, mas nem por isso dispensando a reflexão filosófica e social que integra as significações e sentidos, Carel e Ducrot (2008, p. 11) propuseram tratar desta relação de significâncias “mais óbvias/menos óbvias” respectivamente como bloco doxal e bloco paradoxal. Assim, nomearam o primeiro bloco (8a'):

[PERIGO DC DESISTIR] de doxal, e o segundo bloco (8b’): [PERIGO DC NEG-DESISTIR] de paradoxal. Linguisticamente falando, um bloco paradoxal trata de contradizer um bloco anterior doxal – conforme a primeira fase de consolidação. Vejamos esta relação proposta por Carel e Ducrot (2008, p. 11):

FIGURA 1 - Esquema da primeira elaboração doxal/paradoxal em oposição, conforme Carel e Ducrot (2008, p. 11)



Em suma, na fase de consolidação teórica, o paradoxo é uma noção relacional entre blocos (“8a *versus* 8b”), não uma relação dentro do mesmo bloco (“portanto *versus* no entanto”, dentre outras). Trata-se, então, apenas de um sentido relacional, isto é, o paradoxal só existe em co-relação com o doxal. Nesta fase, localiza-se um bloco paradoxal para Carel se se localiza um bloco doxal, que lhe opõe.

### 5.3.2 O paradoxo na fase de revisão: prolongamento entre doxal/paradoxal

Contudo, Carel atentou-se para um outro sentido produzido por pares doxais/paradoxais. Tomemos por base o recorte reproduzido abaixo, que trata da adaptação de André Maurois do poema “If”, de Kipling, utilizado por Carel (2013, p. 3):

- (9) *Se você pode ser **duro** sem jamais ficar com **raiva**, Se você pode ser **bravo** e jamais **imprudente**, Se você sabe ser **bom**, se você sabe ser **sábio**, sem ser **moral** nem **pedante***

Esta disposição foi negritada por nós desta maneira justamente para ilustrar o procedimento utilizado por Carel para analisar tal trecho de modo pareado: “duro/com raiva”; “bravo/imprudente”; “bom, sábio/moral, pedante”. No excerto acima, Carel vai pontuar que as palavras em negrito são respectivamente doxais (as primeiras) e paradoxais (as segundas). O problema é que ela observa que estes pares não estão em oposição, e sim em prolongamento. Ali, a linguista quer chamar atenção para o fato de que não há uma relação de oposição entre cada par, nem transposição (antiga elaboração); mas uma relação de parentesco e gradualidade entre os pares (nova elaboração).

Dos quatro versos, vejamos os dois primeiros, suficientes para esboçar nossos propósitos aqui. Começamos pelo primeiro par, “duro/com raiva”. Na enunciação específica deste par, Carel explica que *duro* é algo necessário e deve ser praticado se colocado na relação de comparação com *raivoso*, que é um excesso de *duro* e deve ser evitado. E é a relação mesma entre os dois termos que torna exprimível seus aspectos: “O emprego de *duro* tem como sentido o aspecto transgressivo [A FAZ SOFRER PT X FAZ A], inscrito na própria significação do adjetivo *duro*, e esse aspecto substitui o aspecto [A FAZ SOFRER DC X FAZ A] significado por *raivoso*” (CAREL, 2013, p. 8).

Carel vai atentar-se para dois fatos da particularidade da relação entre estes dois aspectos, *duro* = [A FAZ SOFRER PT X FAZ A] e *raivoso* = [A FAZ SOFRER DC X FAZ A]: trata-se da já conhecida disposição de doxal/paradoxal, como se vê bem nestes aspectos (mantêm-se as palavras e mudam-se apenas os conectores DC e PT). A novidade é que se constata que também se trata de uma relação de gradualidade, própria dos transpostos. Para confirmar isso, ela propõe uma averiguação pela aplicação de *até mesmo*, próprio para esta função de gradualidade dos transpostos, assim: “ele era duro, e *até mesmo* raivoso”.

A grande novidade é que a relação de gradualidade até então só se via em aspectos doxais, jamais entre um doxal e um paradoxal, dados como oposições. Temos aqui um nó teórico: a gradualidade é do âmbito do bloco doxal. Falar em gradualidade entre doxo e paradoxo não é (era) teoricamente permitido na primeira fase de consolidação teórica. Mas nesta fase de revisão, o que se vê aqui é que o sentido afronta e abala a disposição teórica doxal *versus* paradoxal, e há algo ali de gradual sem ser uma relação transposta (já que a relação transposta é vista entre os aspectos doxais, e aqui teríamos uma relação entre um doxal e um paradoxal): “há entre *duro* e *raivoso* uma relação gradual (*ele era duro, e até mesmo raivoso*), sem que esses termos expressem aspectos transpostos” (CAREL, 2013, p. 7).

Apenas este verso leva Carel (2013, p. 9) a refletir neste nó teórico: “Ora, aí está o coração de nosso problema, os dois aspectos [A FAZ SOFRER PT X FAZ A] e [A FAZ SOFRER DC X FAZ A] significados por *duro* e *raivoso* não são transpostos. Como, então, dar conta do que Maurois adverte como sendo um excesso?”

Deste primeiro verso do trecho, Carel (2013, p. 10) reterá a fórmula: “*se você pode ser X sem jamais ser Y*” como própria de *uma nova relação gradual entre aspectos doxais-paradoxais*.

Avancemos o par “bravo/imprudente”. Tomemos a argumentação interna estrutural de *prudente* para poder falar de *imprudente*: conforme Carel e Ducrot (2008, p. 11), *prudente* expressa [PERIGO DC NEG-FAZ]. Neste caso específico do poema, sua transgressão [PERIGO PT FAZ] será atribuída a *bravo*, e o aspecto de *imprudente* será seu sentido contextual, o paradoxo [PERIGO DC FAZ]. Ela assume a nova relação de prolongamento do paradoxo: “É forçoso admitir que há certo parentesco entre a significação literal de *imprudente* [PERIGO PT FAZ] e seu sentido contextual no poema de Maurois [PERIGO DC FAZ]” (CAREL, 2013, p. 11).

É preciso por em relação o aspecto contextual de *imprudente* [PERIGO DC FAZ], com o aspecto de *bravo* [PERIGO PT FAZ] para explicitar/explicar o sentido do verso “*Se você pode ser bravo e jamais imprudente*”. Nesse sentido, Carel vai explicar que a fórmula “*se você pode ser X sem jamais ser Y*”, do primeiro verso, é assimilada à fórmula “*se você pode ser X e jamais Y*” do segundo verso. Diante do nó teórico do primeiro e segundo versos que explicitam um elo semântico entre doxal e paradoxal, Nesta fase de revisão, Carel assume essa estranha, mas possível gradualidade:

O estudo da gradualidade subjacente aos dois primeiros versos do poema que escolhemos vai nos levar à questão do paradoxo e de seu elo semântico com a doxa. [...] O paradoxo aparecerá, assim, não como um reflexo inverso da doxa, mas como um **prolongamento** dessa última, seu complemento no interior de um mesmo bloco semântico (CAREL, 2013, p. 7, grifo nosso).

Como consequência deste modo de entender doxa e paradoxo, há uma outra descoberta apresentada por Carel: além dos três modos básicos e formais da construção textual (conversos, transpostos e recíprocos), Carel apresentará um novo (ou pelo menos neste momento, dado como novo): a gradualidade entre doxo e paradoxo, significação ou sentido oriundo da relação doxal/paradoxal pensada não enquanto oposição, mas enquanto prolongamento. Nesta fase de revisão da TBS, doxal e paradoxal não são mais dois blocos em oposição. É um só bloco. *O paradoxal é um prolongamento do doxal*.

A re-elaboração da relação doxal/paradoxal é resumidamente a seguinte: o que antes se entendia por [4 aspectos] *versus* [4 aspectos] agora é pensada como [8 aspectos]. Não se trata mais, portanto, de dois blocos distintos em espelho, mas de um mesmo e único bloco: doxal e paradoxal “[...] compartilham igualmente alguma coisa: seus próprios conteúdos são aparentados” (CAREL, 2013, p. 1).

Diante disso, uma questão passa a afrontar o engendramento analítico da TBS, a funcionalidade do quadrado argumentativo. Isto é, a grande questão passa a ser: como representar, agora, 8 aspectos (fase da revisão) em um quadrado argumentativo que vislumbrava só 4 aspectos (fase da consolidação)? Carel coloca devidamente a necessidade de uma reconfiguração teórica capaz de tratar o paradoxo:

É preciso, portanto, **repensar uma decisão teórica** que me parecia evidente, aquela que impunha a cada bloco ser ou doxal, ou paradoxal. Isto é, não conter nunca, ao mesmo tempo, um aspecto de um tipo e um aspecto do outro. Esse questionamento leva a **modificar o número que eu atribuía, até aqui, aos blocos semânticos, que podem, doravante, ser apreendidos não por quatro, mas por oito aspectos.** Na sequência dessa remodelação, pelo menos dois problemas teóricos se colocam, os quais eu me contento em indicar aqui. De um lado, deve-se afirmar que todos os blocos contêm ao mesmo tempo um aspecto A DC B e um aspecto A DC NEG B. **Dever-se-ia, portanto, abandonar completamente a visão quadripartida dos blocos semânticos,** ou é preciso mantê-la parcialmente? De outro lado, **quais são as relações que estruturam os blocos em oito aspectos?** Será necessário ir além das três relações fundamentais (reciprocidade, conversão e transposição) (CAREL, 2013, p. 15, grifos nossos).

## 6 Do quadrado argumentativo ao cubo argumentativo

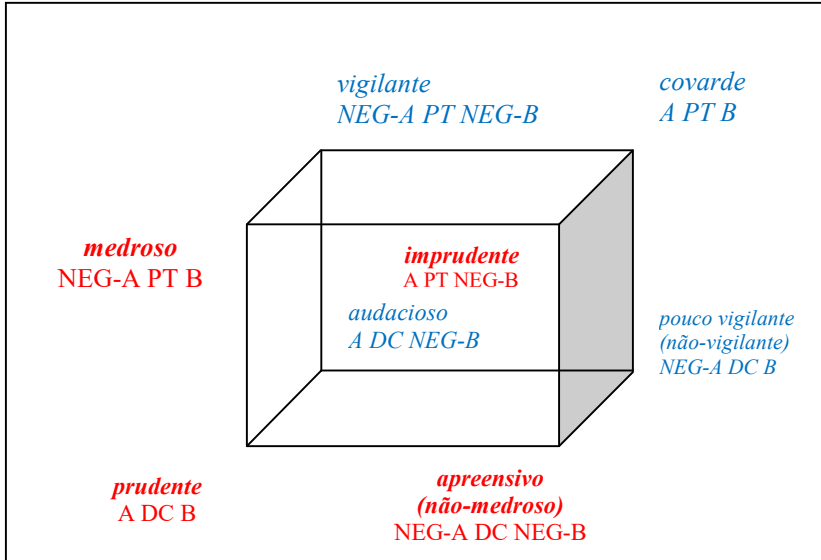
A questão acima reclama pesquisas dos semanticistas da TBS, e atualmente ainda não foi respondida por Carel ou Ducrot, de modo direto.<sup>7</sup> A sugestão apresentada aqui – enquanto hipótese, ainda – é oriunda de nosso trabalho (MACHADO, 2015).<sup>8</sup> Na falta de uma disposição melhor, temos sugerido, nesta nova linha de concepção doxa/paradoxo em prolongamento, o *cubo argumentativo*:

---

<sup>7</sup> Já existem textos sobre tais questões, mas ainda não publicados. É esperado, no Brasil, um livro a ser lançado por volta de 2017 ou 2018, sobre as revisões da TBS quanto ao quase-bloco, quanto ao modo de pensar os 8 aspectos doxais-paradoxais em prolongamento, e quanto à pressuposição, dentre outras revisões.

<sup>8</sup> Queremos registrar aqui nossa gratidão à fundadora da TBS, Marion Carel, por nos escutar, discutir, debater e opinar pessoalmente conosco sobre esta hipótese do cubo argumentativo e os novos quase-blocos que propomos.

FIGURA 2 - Cubo argumentativo: único bloco de 8 aspectos doxais-paradoxais.  
Esquema da segunda elaboração doxal-paradoxal em prolongamento,  
conforme Machado (2015, p. 180-186).



Como temos dito (MACHADO, 2015, p. 180-186), grosso modo, o cubo argumentativo abarcará tudo que o quadrado argumentativo já prevê (as muitas relações discursivas embasadas nos movimentos converso, transposto e recíproco), próprias dos aspectos doxais, que colocaremos na face frontal do cubo, somando a elas mais quatro outros aspectos paradoxais, que colocaremos na face secundária do cubo. Da relação entre face frontal e final, localizar-se-á a neo-relação de gradualidade doxa/paradoxo.

Fazer semântica pelo trabalho teórico-ortogonal parece ser uma resposta razoável às indagações careleanas, sem ter que abandonar o quadrado argumentativo, e enriquecendo-o e adequando-o às novas necessidades, quando elas se fizerem presentes.

Ao repensar o sentido de um enunciado no cubo argumentativo, visualiza-se amplamente a disposição relacional semântica: em arestas (retas: conversos, transpostos, recíprocos, e agora a gradualidade doxal/paradoxal); vértices (duas retas de encontro: um aspectos ligados a dois ou mais enunciados, por exemplo); em planos (faces: doxal, paradoxal, e suas combinações); a isometria (outras figuras delineadas no cubo: por



exemplo, o tratamento de questões textuais, que exigirão a análise do concatenamento de muitos enunciados ou parágrafos); e tudo mais que as projeções ortogonais nos permitir.

O cubo parece ser um lugar privilegiado para se observar arranjos combinatórios de aspectos infindos, expondo e sugerindo relações das mais variadas, e por isso explorando melhor os formatos que um sentido possa ter. O que tão somente faremos é apenas mostrar uma parca movimentação relacional deste cubo com intuito de visualizar o paradoxo semântico.

Tomemos, então, o cubo argumentativo para testá-lo. Na esteira da fórmula “*se você pode ser X e jamais Y*”, que expressaria a gradação descoberta por Carel, nós proporemos a fórmula “*se você pode ser X mesmo sendo Y*”,<sup>9</sup> que expressaria um paradoxo semântico entre aspectos da face frontal-doxal e final-paradoxal do cubo argumentativo. Para tal, retomemos e atualizemos os dois quadrados argumentativos da elaboração doxal/paradoxal, agora atualizado pelo cubo argumentativo, acima, e vamos explorar as relações que façam interagir as faces doxais e paradoxais do cubo.

A partir do cubo, diremos que Carel (2013) vislumbrou uma gradação do tipo converso entre as faces doxal-paradoxal. Manter-nos-emos ainda nesta reta conversa. Ainda pelo movimento converso entre os planos da face frontal-doxal/final-paradoxal do cubo argumentativo, proporemos aqui não mais uma gradualidade, mas um *paradoxo semântico*,<sup>10</sup> resultado da fórmula: *se você pode ser X mesmo sendo Y*. Teríamos:

- (10) Se você pode ser audacioso, *mesmo sendo* imprudente.  
       Se você pode ser prudente, *mesmo sendo* covarde.  
       Se você pode ser pouco vigilante, *mesmo sendo* medroso  
       Se você pode ser vigilante, *mesmo sendo* aprensivo.

<sup>9</sup> Também agradecemos a rica discussão com a professora Marion Carel neste ponto, que nos levou a entender a profundidade das espessuras significantes dos “limite das significações” a partir do pensamento em oito aspectos.

<sup>10</sup> Paradoxo semântico não se trata da relação doxal-paradoxal. Por este termo entendemos significações paradoxais do senso comum, como: morto-vivo, sigilo relativo, bonito feio, pobre rico etc.

A hipótese é observar que esta fórmula (*se você pode ser X mesmo sendo Y*) faz ver a significação de um *paradoxo semântico* por meio da relação ortogonal conversa entre as faces doxais/paradoxais do cubo argumentativo. Em outras palavras, a fórmula “se você pode ser X mesmo sendo Y” faz ver um novo quase bloco do tipo [A (DC) B], próprio da inseparabilidade entre aspectos frontais-doxais e finais-paradoxais do mesmo cubo argumentativo. Dito por um modo metateórico, temos aqui um *quase-bloco converso entre as faces doxal e paradoxal* do mesmo cubo argumentativo:

QUADRO 1 – o novo *quase-bloco converso entre as faces doxal/paradoxal* do tipo [A (DC) B] (MACHADO, 2015, p. 184-185).

Se você pode ser <b>audacioso</b> , mesmo sendo <b>imprudente</b>	[A DC NEG-B] + [A PT NEG-B] =
	[A (DC) NEG-B]
Se você pode ser <b>prudente</b> , mesmo sendo <b>covarde</b>	[A DC B] + [A PT B] =
	[A (DC) B]
Se você pode ser <b>pouco vigilante</b> , mesmo sendo <b>medroso</b>	[NEG-A DC B] + [NEG-A PT B] =
	[NEG-A (DC) B]
Se você pode ser <b>vigilante</b> , mesmo sendo <b>aprensivo</b>	[NEG-A PT NEG-B] + [NEG-A DC NEG-B] =
	[NEG-A (DC) NEG-B]

Uma questão interessante que surge é que não podemos mais tratar estas unificações por meio do quase-bloco doxal, já que o quase-bloco doxal é uma possibilidade apenas da face frontal-doxal (nos tipos quase-blocos transpostos e quase-blocos conversos, da primeira fase, que opõe doxal/paradoxal). Não havia ainda, antes de nossos estudos, um quase-bloco que unisse as faces doxal-paradoxal. Assim, o que proporemos, momentaneamente, é tratar desta nova relação de quase-bloco entre a face frontal-doxal/final-paradoxal, pela notação de parêntese “no” conectivo. Assim: [PERIGO (DC) NEG-DESISTIR], onde, conforme o quadro acima, o (DC) significaria a dupla alternativa: [PERIGO (DC+PT) NEG-DESISTIR].

Outras tantas relações podem ser exploradas no cubo argumentativo. Ficaré por se pesquisar as muitas riquezas de relações deste cubo, dentre elas as relações de plano: face frontal/final; frontal/lateral esquerda; frontal/lateral direita; lateral esquerda /final; lateral direita final; superior/inferior; superior/lateral esquerda; superior/lateral direita; inferior/lateral esquerda; inferior/lateral direita; inferior/frontal; pelo menos.

### Considerações Finais

Não quisemos, ao fracionar o histórico da TBS em duas décadas, estabelecer um “calendário de mundanças”, mas pensar em um “processo de evolução teórica” e suas significações, balizados em duas determinações que lhe constitui: seu início de consolidação enquanto teoria, e sua atualidade de revisão contínua. Em outras palavras, no histórico dos quase 50 anos de Semântica Argumentativa – que não trabalhamos aqui –, quisemos atentar para o fato de que revisar significa, antes, aprofundar do que trocar ou abandonar conceitos. Assim, vimos que quando se prefere certas formulações a outras (como ao se afastar de escalas e topoï, mais anteriormente, e afastar-se do enunciador e paradoxo-contrário, mais atualmente), quando se prefere certas formulações a outras, a TBS está antes aprofundando conceitos técnicos e exigindo-lhes maior compatibilidade quanto aos critérios epistemológicos constituídos pelos fatores que o determinam (e determinam tanto a Linguística como o que a TBS pensa ser um Estruturalismo). O que, conseqüentemente, dá rigor operacional para as análises deste quadro teórico.

Assim, queremos condensar algumas conclusões principais que ressignificam a totalidade da leitura da bibliografia teórica da TBS que fizemos aqui:

- a) O histórico processual das reformulações da TBS nos últimos anos significa que não se elege novos conceitos: aprofunda-se e ressignifica-se os antigos. Nossa hipótese basilar desenvolvida aqui foi que se *deve estudar a TBS enquanto uma teoria única com quase meio século de idade*,<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Neste sentido, queremos agradecer as discussões valiosas que tivemos com uma das maiores pensadoras da TBS na América Latina, a professora Leci Borges Barbisan.

- b) Na esteira desta consideração, é preciso *desconstruir uma leitura fragmentada que apresenta a TBS como uma teoria inédita dos anos 90*. O leitor atento da vasta bibliografia da Semântica Argumentativa sabe que não se trata de uma teoria nova: a TBS é antes o aprofundamento e radicalização de uma teoria anterior, de quase cinco décadas, disposta agora em moldes mais formalizados que lhe dão rigor e amplitude de análise, precisamente em DC e PT.
- c) Devido à sua natureza enunciativa e discursiva, que busca investigar a significação por vias da enunciação, com toda sua riqueza, *não é produtivo filiar a TBS em nomenclaturas que lhe empobrecem e rotulam seu postulado, pois a TBS opera por um Estruturalismo Enunciativo*: mantém o foco e está aberta a questões refinadas, contemporâneas, textuais, paradoxais e etc, como se viu pelo quase-bloco, mesmo que o faça por vias saussureanas estruturais.
- d) A TBS é ainda uma teoria em desenvolvimento, não importa a maturidade de suas décadas. O que *demandava leituras e críticas cuidadosas em todos os sentidos, além da leitura do acervo integral da teoria para tal*. Seus elaboradores, sobretudo Carel e Ducrot, ainda trabalham continuamente no intuito de desenvolver, com afinco, rigor e cientificidade, uma teoria de base argumentativa na língua, por uma postura metodológica enunciativa e saussureana.

## Agradecimento

Sou grato pelo financiamento de minha estada na França para frequentar reuniões, aulas, apresentações, grupos de pesquisa e seminários em Paris, sobretudo os de Oswald Ducrot e Marion Carel. Sem este financiamento não seria possível mobilizar o acervo da TBS em dois países para efetivar esta pesquisa. Registro minha gratidão às minhas entidades financiadoras: CAPES-PDSE, FAPEMIG, SRE-MG e PAEx-UEMG.

## Referências

- BALLY, Charles; SECHEHAYE, Albert. *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot, 1985.
- BOUQUET, Simon; ENGLER, Rudolf. *Ecrits de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 2002.
- CAREL, Marion. *Vers une formalisation de la théorie de l'argumentation dans la langue*. 1992. Thèse (Doctorat en Mathématiques et Applications aux Sciences de l'Homme - Logique linguistique) – École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), Paris, 1992.
- CAREL, Marion. Introduction. In: CAREL, Marion. *Argumentation et Polyphonie: de Saint-Augustin à Robet-Grillet*. Paris: Harmattan, 2009.
- CAREL, Marion. *L'entrelacement argumentatif: lexique, discours et blocs sémantiques*. Paris: Honoré Champion, 2011a.
- CAREL, Marion. Análise semântica e análise textual. Trad. Telisa Furlanetto Graeff. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, v. 7, n. 2, p. 184-197, 2011b.
- CAREL, Marion. *Tu seras un homme, mon fils*. Un prologement de la doxa: le paradoxe, 2013. [Inédito]
- CAREL, Marion. *Présupposition et organisation du sens*, 2016. [Inédito]
- CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. Le problème du paradoxe dans une sémantique argumentative. *Langue Française*, Paris, v. 123, p. 6-26, 1999a. <https://doi.org/10.3406/lfr.1999.6293>.
- CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. Les propriétés linguistiques du paradoxe: paradoxe et négation. *Langue Française*, Paris, v. 123, p. 27-40, 1999b. <https://doi.org/10.3406/lfr.1999.6294>.
- CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *La semántica argumentativa: una introducción a la teoría de los bloques semánticos*. Buenos Aires: Colihue, 2005.
- CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. Descrição argumentativa e descrição polifônica: o caso da negação. Trad. Leci Borges Barbisan. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, PUC, v. 43, n. 1, p. 7-18, 2008.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. Atualização da polifonia. Trad. Leci Borges Barbisan. *Desenredo*, Passo Fundo, v.6, n. 1, p. 9-21, 2010.

CAREL, Marion. DUCROT, Oswald. *Temporalité, argumentation et récit*, 2013. [Inédito]

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. Pour une analyse argumentative globale du sens. *Arena Romanistica*, Bergen, v. 1, p. 72-89, 2014.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *Langage poétique et discours engagé*, 2015. [Inédito].

CAREL, Marion; MACHADO, Julio Cesar. Debate sobre a Teoria dos Blocos Semânticos e a Semântica do Acontecimento. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 51, n. 1, p. 38-46, 2016. <https://doi.org/10.15448/1984-7726.2016.1.21363>.

DUCROT, Oswald. *Dire et ne pas dire*. Principes de sémantique linguistique. Paris: Hermann, 1972.

DUCROT, Oswald. *Le dire et le dit*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1984.

DUCROT, Oswald. Argumentação retórica e argumentação linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 44, p. 20-25, 2009.

MACHADO, Julio Cesar. *O paradoxo a partir da Teoria dos Blocos Semânticos: língua, dicionário e história*, 2015. 373f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos – PPGL / UFSCar, São Carlos-SP, 2015.

## Do sentido ao valor: relações teóricas entre a Semântica de Michel Bréal e o Estruturalismo de Ferdinand de Saussure

### *From meaning to value: theoretical relationship between Bréal's Semantics and Saussure's Structuralism*

Cristiane Dall'Cortivo-Lebler

Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul / Brasil

cristianedc@unisc.br

**Resumo:** Desde o ano de 1916, com a publicação do *Curso de Lingüística geral*, os rumos dos estudos acerca da linguagem humana ganharam uma nova perspectiva graças à exposição do pensamento de Ferdinand de Saussure pelos seus discípulos. Alguns anos antes, em 1897, entretanto, outra obra fundamental, mas pouco conhecida e debatida, foi lançada ao público: o *Ensaio de Semântica*, de Michel Bréal. O presente trabalho traça um paralelo entre alguns conceitos apresentados nas obras *Curso de Lingüística geral* e *Escritos de Lingüística geral*, atribuídas a Ferdinand de Saussure, e o *Ensaio de Semântica*, de Michel Bréal, a fim de verificar em que medida é possível estabelecer relações entre os teóricos. A hipótese apresentada é de que o compartilhamento de ideias entre os linguistas, em Paris, bem como o momento histórico em que ambos desenvolveram suas pesquisas foram decisivos para a formulação de suas teorias acerca da linguagem.

**Palavras-chave:** Ferdinand de Saussure; Michel Bréal; história das ideias linguísticas.

**Abstract:** The *Course in General Linguistics* written by Charles Bally and Albert Sechehaye was published in 1916 and, since then, studies about human language have gained a new perspective due to Ferdinand de Saussure's thoughts spread by his followers. However, some years

earlier, in 1897, another important work, but lesser known and debated, was launched to the public: the *Semantic Essay*, by Michel Bréal. This paper aims to provide a parallel between some concepts presented in *Course in General Linguistics* and *Writings of General Linguistics*, works attributed to Ferdinand de Saussure, and the *Semantic Essay*, written by Michel Bréal, in order to verify in what extent it is possible to establish relationships between the theorists. The hypothesis is that the ideas shared between the linguists, in Paris, as well as the historical moment in which both developed their researches were decisive for the formulation of their theories about language.

**Keywords:** Ferdinand de Saussure; Michel Bréal; History of linguistic ideas.

Recebido em: 9 de maio de 2016.

Aprovado em: 10 de outubro de 2016.

## 1 “A ideia deste trabalho”

É citando Michel Bréal que iniciamos este trabalho, atribuindo à nossa introdução o mesmo título dado pelo autor à introdução da obra *Ensaio de Semântica (ES)*, publicada originalmente na França, em 1897, e traduzida para o português no ano de 1992, na qual Michel Bréal apresenta aos seus leitores uma nova ciência que, à época, denominou *Semântica*.

Nosso trabalho, entretanto, em nada se assemelha à importância e ao pioneirismo daquele de Bréal. Bem mais modesto, nosso objetivo é traçar um paralelo entre as ideias apresentadas no *Ensaio de Semântica*, de Michel Bréal, e aquelas expostas em duas obras de Ferdinand de Saussure: o *Curso de Linguística Geral (CLG)* e os *Écrits de Linguistique Générale (Écrits)*.

Eduardo Guimarães (1992, p. 9), no prefácio ao *Ensaio de Semântica*, destaca a ênfase dada pela história da Linguística ao corte, considerado por muitos como categórico, proporcionado pelo *Curso de Linguística Geral*. Para o autor, o conhecimento da obra de Bréal seria importante para “desautomatizar as leituras do *Curso*”, na medida em que proporcionaria uma reflexão situada teoricamente a respeito das ideias saussurianas. No Brasil, raros são os trabalhos que têm como tema a obra



de Bréal e mais rara ainda é a menção ao estudioso nos cursos de Letras. Seide (2012) aponta que mecanismos de busca eletrônica elencam em torno de sessenta trabalhos, publicados no Brasil, que tratam da obra de Bréal nas áreas de Linguística, Ciências da Informação, Biblioteconomia e Educação.

Para esta releitura do pensamento desses dois teóricos, nos valem, além do estudo das referidas obras, da leitura de trabalhos desenvolvidos por comentaristas e estudiosos tanto de Saussure quanto de Bréal, especificamente no que tange às transformações das línguas, à ideia de língua como inerente ao homem e não vista como um organismo vivo, além dos conceitos de mudança linguística, de arbitrariedade e de valor. A hipótese que delineamos para esta pesquisa é de natureza histórica e teórica. Vários são os episódios que demonstram a admiração que Bréal tinha por Saussure e o convívio entre eles: a indicação de Bréal para que Saussure atuasse na *École Pratique des Hautes Études*, as correspondências entre Henri de Saussure – pai de Saussure – e Bréal, para quem escreveu a fim de comunicar a presença do filho em Paris, bem como o fato de Bréal considerar seriamente a possibilidade de Saussure sucedê-lo no *Collège de France*. A isso se acrescenta que ambos produziram suas mais célebres ideias no período em que houve o surgimento de um novo movimento nos estudos linguísticos, o movimento *Neogramático*, que tinha por objetivo dar à Linguística um caráter mais científico, distanciando-a da visão romântica que predominava na época (BOUISSAC, 2012).

Ainda como justificativa para este trabalho, soma-se o fato de considerarmos a reflexão epistemológica importante nos estudos da linguagem, especialmente porque tem por característica objetos construídos a partir de determinados pontos de vista, tal como pontua Saussure (2006), quando trata das dificuldades em definir o objeto em Linguística. Ao comentar as diferenças entre a definição do objeto em Linguística e em outras ciências, o autor afirma que “bem longe de dizer que o objeto precede o ponto de vista” – tal é o caso das ciências que trabalham com objetos definidos de antemão – “diríamos que é o ponto de vista que cria o objeto” (CLG, p. 15).

Oswald Ducrot, na apresentação da obra *Logique, Structure, Énonciation* (1989), ressalta a necessidade da constante reflexão sobre a tradição linguística, de modo a tornar menos automático o trabalho a respeito da linguagem ou, em último lugar, não se saberá mais de que

se fala exatamente quando se trata de fatos e de teorias linguísticas. Ducrot (1989) ancora suas reflexões na afirmação de Pierre Duhem, para quem “os fatos de hoje são construídos com as teorias de ontem”, pois, segundo Ducrot, não é possível observar os fatos de linguagem (ou o objeto para Saussure) que não seja através de uma teoria já existente (o que equivaleria ao ponto de vista criador desse objeto).

Este trabalho, certamente, não esgota o tema que se propõe a discutir, também abordado de modo periférico e com outros propósitos por Seide (2006). Entretanto, acreditamos que este pode ser um debate interessante na medida em que lança olhares ainda pouco explorados a respeito do legado saussuriano, especialmente no ano em que se comemoram cem anos de publicação do *CLG*.

A fim de alcançarmos nosso propósito, iniciamos esta exposição com uma breve biografia de Saussure, relatando o início de sua vida acadêmica em Leipzig e o contato com Bréal quando da mudança para Paris. Em seguida, abordamos, em linhas gerais, o contexto em que ambos os teóricos desenvolveram suas pesquisas, de modo a situá-las historicamente. Em seguida, escolhemos, para debate, alguns conceitos presentes nas obras de ambos os autores. Após, apresentamos as considerações finais.

## **2 Bréal e Saussure: a convivência do mestre com o jovem linguista**

Ferdinand de Saussure (1857-1913) iniciou sua vida de estudante em Linguística em 1876, aos 19 anos, na cidade de Leipzig, na Alemanha. Lá, juntamente com outros linguistas, como Georg Curtius (1820-1885) e August Leskien (1840-1916), Saussure buscava explicações para as diferenças existentes entre as línguas europeias, apesar de sua base comum. Sua hipótese ultrapassava as comparações entre línguas realizadas na época e contrariava as ideias vigentes até então, decorrentes do darwinismo e sustentadas, especialmente, por August Schleicher, segundo as quais as línguas se comportariam como “organismos vivos” (BOUISSAC, 2012). Dessa pesquisa, resultou o trabalho monográfico denominado *Mémoire sur le système primitif des voyelles dans les langues indo-européennes*, publicado em Leipzig, em 1878, quando Saussure tinha 21 anos.

Após esse aclamado trabalho, o jovem linguista mudou-se para Berlim, onde viveu por dois anos, a fim de estudar céltico e sânscrito.

Passado esse período, Saussure retornou a Leipzig, onde encerrou sua vida de estudante e sua passagem pela Alemanha com a defesa da tese de doutorado, na Universidade de Leipzig, sobre o genitivo absoluto em sânscrito, publicada em francês no ano de 1880. Nesse momento, o jovem linguista tinha apenas vinte e três anos e, desde os dezessete, participava da *Société Linguistique de Paris*, onde seus trabalhos eram muito bem recebidos. Em meados de 1880, Saussure mudou-se para Paris e passou a residir no *Quartier Latin*, bairro em que se situam as principais universidades francesas, como a *Université Sorbonne* e o *Collège de France*.

Lá, teve aulas com importantes pesquisadores da época, como Louis Havet, que havia resenhado sua *Mémoire*, em 1878, e com Michel Bréal (1832-1915), por quem era notadamente admirado (BOUISSAC, 2012). Saussure já havia demonstrado seu particular talento como linguista em suas publicações – especialmente na *Mémoire* – e nas aulas de Havet, que frequentara no *Collège de France*. Essas habilidades foram imediatamente notadas por Bréal, que, no ano seguinte, o indicou para substituí-lo como *Maître de Conférence de gothique et de vieux-haut allemand* na *École Pratique des Hautes Études*.

Ali, durante dez anos, Saussure lecionou cursos variados, desde Fonética, passando pelas gramáticas gótica, comparada do grego e do latim, e línguas como o alto-alemão antigo, o escandinavo antigo e o lituano (ARRIVÉ, 2010; GODEL, 1969). Nesse período, Saussure teve mais de cem alunos, um número considerado elevado para o tipo de aulas ministradas e para a época. Além das atividades de pesquisador e professor, Saussure exerceu também atividades administrativas, sendo Secretário Geral da *Société Linguistique de Paris*, posto também ocupado por Bréal em 1868.

Finalmente, em 1891, Saussure decide retornar a Genebra sem que ninguém soubesse exatamente o motivo. Arrivé (2010) apresenta a hipótese de Saussure ter se recusado a adotar a nacionalidade francesa, algo imprescindível para assumir o posto de Bréal no *Collège de France*. Entretanto, à época, Bréal tinha apenas cinquenta e nove anos e sua aposentadoria só aconteceria quinze anos depois, em 1906, quando completaria setenta e quatro anos.

Estudiosos de Saussure e Bréal não apontam indícios que justifiquem que a convivência entre ambos tenha sido decisiva para a aproximação teórica. Além disso, poucos são os trabalhos que tangenciam

essa possível relação entre as ideias dos dois linguistas. Entretanto, consideramos importante o fato de ambos os estudiosos terem mantido contato, o que permitiu que Saussure conhecesse o trabalho do semanticista e que este, por sua vez, acompanhasse o desenvolvimento das ideias do jovem genebrino. Ademais, como afirmamos anteriormente, o momento histórico do andamento dos trabalhos dos teóricos proporcionou que suas ideias se tornassem um marco nos estudos da linguagem: a fundação da disciplina *semântica* além de mudanças consideráveis nas transformações da Ciência Linguística.

Aarsleff (1981) aponta que o papel de Bréal na história da Linguística sempre foi ocultado e até mesmo relegado à sombra, e que sua principal obra, *o Ensaio de Semântica*, raramente é lida. Essa afirmação se verifica na escassez de trabalhos que tomam como tema a Semântica de Bréal ou que simplesmente o mencionem como importante figura no desenvolvimento dos estudos da linguagem. Seu nome eventualmente figura em disciplinas que tratam da Semântica e da Pragmática, muitas vezes com o mero objetivo de identificá-lo como aquele que cunhou o termo *semântica*, tal como nos lembra Guimarães (1992). Aarsleff (1981, p. 26), entretanto, pondera que os seminários ministrados por Saussure na *École des Hautes Études* impuseram uma marca decisiva à linguística francesa, especialmente por reforçar as ideias de Bréal e por preparar a recepção daquelas de Meillet, para quem Michel Bréal e Ferdinand de Saussure foram responsáveis por dar à escola francesa de linguística comparada uma característica própria.

### 3 Contexto histórico

Ferdinand de Saussure foi contemporâneo de Michel Bréal e ambos viveram um momento de renovação no modo como a linguagem era estudada: o surgimento dos *Neogramáticos*, que se caracterizaram como uma reação ao modo, vigente na época, de conceber e de estudar as línguas, denominado, ainda, de *Gramática Comparativa*.

Câmara Jr. (1969) enfatiza que, no período das gramáticas comparadas, as línguas eram vistas como sujeitas a um processo histórico de evolução. Esse ponto de vista em relação às línguas tem como base duas explicações: a hipótese da existência de uma língua primitiva e os ideais darwinistas. A primeira das explicações é a ideia da existência de uma *protolíngua*, o proto-indo-europeu, ou seja, uma língua primeira

em relação a todas as outras, da qual se teriam originado várias famílias (ou blocos) linguísticas(os) – como as línguas gregas, latinas, persas, germânicas e o sânscrito. O método criado para dar sustentação a essa perspectiva baseava-se na comparação das formas linguísticas através do cotejo de palavras inteiras, de partes de vocábulos, de consoantes ou de vogais. As línguas comparadas poderiam ser línguas geograficamente distantes ou contíguas, tal como as línguas indígenas das Américas do Sul, Central e do Norte (CÂMARA JR., 1969).

Além disso, o segundo fator motivador para o desenvolvimento desse ponto de vista é o surgimento das ideias de Darwin sobre a evolução das espécies. Dois dos maiores expoentes dessa época são os linguistas alemães Franz Bopp (1791-1867) e August Schleicher (1821-1868), cujos interesses centraram-se no estudo do sânscrito, antiga língua da Índia. Schleicher, assim como muitos linguistas de sua época, tinha o desejo de transformar os estudos da linguagem em uma verdadeira ciência, sustentada por leis que orientassem e que explicassem as mudanças nas línguas, tal como postulado pelas ciências naturais.

Segundo afirma Câmara Jr. (1975), Schleicher, que também era botânico, reclamava aos estudos da linguagem seu lugar entre as ciências da natureza, em oposição à filologia, por considerar que as línguas não seriam um ramo da história, mas das ciências naturais, visto que seu desenvolvimento se assemelharia ao de um ser vivo. Leis determinavam desde o seu nascimento até a sua morte: as línguas nasciam, evoluíam, definhavam e, por fim, eram extintas, tal como ocorre, na natureza, com as espécies. Schleicher postulava que, para cada grupo ou subgrupo de línguas, havia uma língua mãe e línguas filhas, todas elas organizadas em árvores genealógicas.

As ideias de Schleicher foram imediatamente contestadas por linguistas que o sucederam, dentre os quais Bréal e Saussure. Além disso, a classificação arbórea das línguas proposta pelo linguista alemão é considerada hoje de excessiva simplificação a respeito do desenvolvimento do indo-europeu. Um dos argumentos apresentados em favor dessa tese é de que a semelhança entre as línguas não poderia ser comprovada a partir de uma única origem. Linguistas cujos trabalhos foram desenvolvidos em períodos posteriores à publicação das ideias de Schleicher negam até mesmo a existência de um proto-indo-europeu (CÂMARA JR., 1975). Outro argumento apresentado é de que a aparente semelhança entre as línguas, tanto no léxico – em maior grau – quanto

na gramática – em menor grau –, poderia ser fruto de empréstimos linguísticos e de contatos entre línguas (LYONS, 1979).

Câmara Jr. (1975) admite que a publicação da obra *A origem das espécies* (1859), por Charles Darwin, pode ter influenciado as ideias de Schleicher, embora se afirme que tal influência possa ser superficial, já que a publicação de *A Teoria de Darwin e a Linguagem* (1863), de Schleicher, teria tido muito mais influência da filosofia hegeliana, cujos contornos seriam meramente preenchidos pelas ideias darwinistas (PICKERING, 2011).

É nesse contexto, em que o estudo da linguagem era essencialmente diacrônico, que Saussure e Bréal desenvolveram suas hipóteses sobre a explicação do funcionamento da linguagem: aquele abordando desde aspectos gerais até elementos específicos da linguagem, como a fonologia; e este se centrando no estudo do modo como o sentido é atribuído às palavras da língua e como este se transforma ao longo do tempo, incluindo questões bastante gerais a respeito do funcionamento da linguagem, tal como veremos nas próximas páginas.

#### 4 Aproximações teóricas entre Bréal e Saussure

Para Aarsleff (1981), Bréal desenvolveu, tanto no *Ensaio de Semântica* quanto em trabalhos anteriores a ele, considerações gerais sobre a linguagem, ultrapassando uma mera ciência do significado – modo como muitos, até os dias atuais, conhecem o trabalho de Bréal –, chegando até mesmo a estabelecer uma teoria que explicasse o funcionamento da linguagem – esta vista como inerente ao homem: “tudo, na linguagem, vem do homem e se endereça ao homem” (ES, p. 195).

Os princípios dessa “linguística geral” brealiana ressurgiriam mais tarde, no *Curso de Linguística Geral*. Alguns deles aparecem segundo uma mesma terminologia – *língua, fala, valor* – enquanto outros não chegaram a ser cunhados terminologicamente por Bréal, mas se assemelhavam às definições de sincronia, de diacronia, de sintagma, de estrutura, dentre outros aspectos, como o arbitrário do signo e a língua como algo socialmente dado e como fruto da coletividade.

Aarsleff (1981) credita o desapareço de Bréal pela terminologia especialmente a dois motivos: primeiramente, ao fato de ser um acadêmico que, avesso às formalidades da academia, considerava plausível escrever sobre diversos temas para um público mais amplo

que aquele interessado estritamente em temas relativos às ciências da linguagem, o que pressupunha uma escrita mais clara e livre de vícios. Além disso, eram frequentes, em seus ensaios, críticas a trabalhos publicados em sua época, especialmente pela falta de clareza e de método que os perpassava.

Apesar de combater fortemente os postulados dos comparatistas, não é possível afirmar que Bréal não tenha sofrido qualquer influência dessa escola, especialmente no que diz respeito à identificação de leis que governariam as transformações pelas quais passam as línguas. Isso se torna evidente na obra do autor pela definição de leis responsáveis pela semântica das línguas, especialmente na primeira parte da obra, *As leis intelectuais da linguagem*, publicada, inicialmente, em 1883. Entretanto, sua crítica aos estudos da *Gramática Comparada* é bastante contundente. Ela aparece logo na apresentação da obra *Ensaio de Semântica*:

Os livros de gramática comparada se sucedem, no uso dos estudantes e do grande público, entretanto, não me parece que o que se oferece seja bem o que seria preciso. [...] Há, parece-me, outra coisa a fazer: extrair da linguística o que dela ressalta como alimento para a reflexão e – não temo a acrescentar – como regra para a nossa própria linguagem, visto que cada um de nós colabora com sua parte para a evolução da fala humana. (ES, p. 17).

Para Bréal, muito mais do que ter por objeto comparações entre línguas com o objetivo de evidenciar as mudanças pelas quais passaram, a Linguística deveria tomar a linguagem como o “lugar” onde “a humanidade deposita as aquisições de sua vida material e moral” (ES, p. 17), o que significa caracterizá-la como algo construído socialmente, como fruto da coletividade.

A recusa à perspectiva sobre a linguagem desenvolvida pelos comparatistas, entretanto, não se restringe à obra de Bréal. Saussure também foi crítico do trabalho desses estudiosos. Robert Godel (1969) apresenta como epígrafe da obra *Les sources manuscrites du Cours de Linguistique Générale de Ferdinand de Saussure* uma passagem do primeiro curso ministrado por Saussure, em 1907, cuja fonte são os manuscritos de Riedlinger. Lê-se na referida passagem:

O gramático pode considerar a palavra de outro ponto de vista que não seja somente aquele da separação material dos elementos (é verdade que essa dissecação, atualmente, se tornou principal em linguística!) (GODEL, 1969, p. 07) (tradução nossa)<sup>1</sup>

Ambos os linguistas compartilhavam, portanto do posicionamento de que os estudos acerca da linguagem deveriam ir além da simples comparação entre línguas e da identificação de parentesco entre elas. À Linguística caberia uma tarefa muito maior: a de colocar os estudos da linguagem dentre as ciências humanas, tendo em vista não apenas a história das línguas, mas a presença das línguas na sociedade e o papel do homem nas suas transformações, como veremos nas páginas a seguir.

#### 4.1 A Linguística como uma ciência histórica

A questão da Linguística como uma ciência histórica é debatida por Bréal especialmente no capítulo do *Ensaio de Semântica*, denominado *A Linguística é uma ciência Natural?*, no qual o autor apresenta argumentos contrários à perspectiva vigente à época. O primeiro deles, que se destina a classificar a Linguística como uma ciência histórica, é decisivo, já que a linguagem, para ele, não tem existência individual na natureza, mas somente na natureza humana: “a linguagem é um ato do homem: ela não tem realidade fora da atividade humana”; “fora do nosso espírito, a linguagem não tem vida nem realidade” (*ES*, p. 195; p. 181).

Para Bréal, se se toma o termo natureza em um sentido mais abrangente, nele caberão certamente o homem e tudo aquilo que resulta de sua ação. Entretanto, ao admitir que há diferenças entre a ciência histórica e a ciência natural e que o homem é peça-chave na história do universo, “a linguagem, que é obra do homem, não poderá ficar do outro lado [do lado das ciências naturais], e a linguística, como consequência necessária, fará parte das ciências históricas.” (*ES*, p. 168).

Além de situar a Linguística, de um modo geral, no terreno das ciências da história, o autor também coloca nesse campo o estudo do significado, já que, para ele, todas as mudanças que ocorrem nas línguas,

---

<sup>1</sup> Le grammairien peut considérer le mot d’un autre point de vue que celui de la matérielle séparation des éléments (il est vrai que cette dissection est maintenant devenue principale en linguistique!) (GODEL, 1969, p. 7)



não só de natureza gramatical ou sintática, mas, também, de natureza semântica, se devem à ação do homem e não são nada mais que um pequeno acontecimento histórico.

Essa tomada de decisão em relação à natureza da ciência que desenvolve influenciou inexoravelmente a essência da obra de Bréal. É a condição de “ponto de vista” de que fala Saussure, como definidor do objeto. Trata-se de ver o objeto a partir de certa perspectiva, sendo esta, também, determinada pela natureza do objeto: é pelo fato de a linguagem estar na essência do homem que é impossível classificá-la como um quarto reino da natureza.

Tal posicionamento a respeito do lugar dos estudos da linguagem dentre as ciências vigentes à época também é apresentado por Saussure, seja em anotações de seus ex-alunos – tornadas públicas por Godel (1969) na obra *Sources manuscrites du Cours de Linguistique Générale de Ferdinand de Saussure* ou por Bally e Sechehaye no *Curso de Linguística Geral* (1916/2006) –, seja pelas próprias palavras de Saussure, conhecidas através dos seus *Escritos* (2002).

Saussure (2006, p. 9-10), apesar de afirmar que os trabalhos dos comparatistas têm seu mérito pelo fato de terem aberto um novo e profícuo campo de estudos, não os reconhece como uma verdadeira ciência, por faltar-lhes dois caracteres considerados por ele essenciais: a definição da natureza do seu objeto de estudo e, conseqüentemente, a incapacidade de determinar um método claro. Além disso, o autor sustenta que a comparação entre as línguas é inconclusiva: seus resultados não mostram nada além da história das línguas – inclusive limitadas às indo-europeias – sem caracterizar o que significavam exatamente as semelhanças descobertas. Faltava aos comparatistas uma visão mais ampla relativa à linguagem enquanto faculdade que tem sua existência no homem.

Na primeira conferência na Universidade de Genebra, ao questionar se os estudos acerca da linguagem teriam seu lugar na Faculdade de Letras ou na Faculdade de Ciências, Saussure afirma que considerar os estudos da linguagem como uma ciência natural é mergulhar em uma profunda ilusão, cujo debate, para ele, já está encerrado. Quanto mais se penetra na verdadeira natureza dos fatos da linguagem, mais se

torna evidente que “a ciência da linguagem é uma ciência histórica e nada mais que uma ciência histórica” (*Écrits*, p. 148) (tradução nossa).<sup>2</sup>

Para Saussure (2002), uma maneira um pouco superficial de compreender como a linguística é uma ciência histórica é considerar que não se conhece completamente um povo, uma nação, se não se conhece – ou se não se tem uma ideia – do que é a sua língua. Além disso, a língua é um legado que caracteriza uma época e uma sociedade, já que está impregnada na vida social, política e literária dos povos – portanto, ligada ao homem enquanto um ser social, político e capaz de produzir cultura a partir da linguagem articulada. Na mesma conferência citada, o autor contraria a ideia de organicidade natural das línguas e a ação de leis gerais como operadoras da mudança linguística:

Quanto mais estudamos uma língua, mais penetramos no fato de que *tudo* na língua é *história*, ou seja, que ela é um objeto de análise histórica e não de análise abstrata, que ela se compõe de *fatos* e não de *leis*, que tudo o que parece *orgânico* na linguagem é, em realidade, contingente e completamente acidental. (*Écrits*, p. 149) (grifos do autor, tradução nossa).<sup>3</sup>

Godel (1969) acrescenta a essa passagem as palavras abaixo:

Para que uma ciência seja uma ciência histórica, é necessário que seu objeto represente atos do homem, regidos pela vontade e pela inteligência, e que interesse à coletividade. (GODEL, 1969, p. 38) (tradução nossa).<sup>4</sup>

A questão de que o desenvolvimento da linguagem é um empreendimento humano, a partir da ação de muitas vontades e da inteligência, também ganha destaque na obra de Bréal. Para ele, toda

<sup>2</sup> La science du langage est une science historique et rien d'autre qu'une science historique. (*Écrits*, p. 148)

<sup>3</sup> Plus on étudie la langue, plus on arrive à se pénétrer de ce fait que *tout* dans la langue est *histoire*, c'est-à-dire qu'elle est un objet d'analyse historique, et non d'analyse abstraite, qu'elle se compose de *faits*, et non de *lois*, que tout ce qui semble *organique* dans le langage est en réalité *contingent* et complètement accidentel. (*Écrits*, p. 149).

<sup>4</sup> Pour qu'une science soit une science historique, il faut que son objet représente des *actes humains*, réglés par la volonté et l'intelligence, et qui intéressent la collectivité. (GODEL, 1969, p. 38)

a mudança é um empreendimento coletivo e não fruto da ação de leis estranhas aos falantes. Deixaremos essa questão em aberto, pois retornaremos a ela mais tarde, ao tratar da mudança na língua e de como esse fenômeno é abordado por ambos os teóricos. Passemos agora a outra perspectiva, vigente à época e consequente dos enquadramentos dos estudos da linguagem às Ciências Naturais: a de que as línguas seriam organismos vivos.

#### 4.2 As línguas não são organismos vivos

A doutrina à qual tanto Saussure quanto Bréal opunham-se tinha como um dos principais expoentes August Schleicher, do qual se cita frequentemente a seguinte passagem: “as línguas são organismos naturais que, fora de vontade humana e seguindo leis determinadas, nascem, crescem, desenvolvem-se, envelhecem e morrem; elas manifestam, pois, também elas, essa série de fenômenos contidos habitualmente no nome vida.” (*ES*, p. 195).

Para Bréal, o fundamento dessas afirmações encontra lugar no fato de as línguas existirem para além da vida humana – os homens morrem e as línguas permanecem – e de a duração das línguas ser medida em séculos. O autor contesta essas hipóteses afirmando que é difícil demarcarmos o início e o fim de uma língua, já que elas não se extinguem, mas se transformam: o português que falamos hoje é o latim falado séculos atrás. Além disso, um segundo fundamento apontado pelos naturalistas para a afirmação de que as línguas seriam organismos vivos se assentaria sobre a regularidade e a gradação dessas transformações, observáveis em várias línguas de uma mesma “família”. O argumento em contrário oferecido por Bréal afirma que não são leis inerentes à linguagem que estariam na origem da marcha da mudança, mas o próprio homem, tal como o faz com outras instituições, como o direito, as crenças e até mesmo a escrita (*ES*, p. 196).

Bréal faz duras críticas aos comparatistas, por postularem a existência de uma protolíngua, à qual atribuiriam a pureza fonética e a transparência etimológica, uma pureza jamais encontrada em qualquer língua com a qual os indivíduos possam ter tido contato, caracterizada pelo autor como “exemplares adulterados”. “É difícil compreender por que essa língua mãe suplantara em perfeição suas filhas. [...] O erro da primeira concepção se faz sentir até no pormenor da ciência.” (*ES*, p. 197).

Ao contrário dessas ideias, Bréal afirma a impossibilidade de conceber a existência da linguagem fora da nossa inteligência:

Se ela [a linguagem] nos precede, e sobrevive a nós, é que ela existe na inteligência de nossos concidadãos como na nossa, é que ela existiu antes de nós em nossos pais, e de nossa parte nós a transmitimos a nossos filhos. Ela é feita do consentimento de muitas inteligências, do acordo de muitas vontades, umas presentes e atuantes, outras depois de muito tempo desfeitas e desaparecidas. (*ES*, p. 197)

Além disso, Bréal (1992) critica o uso de terminologias e métodos para explicar a relação entre as línguas – em especial a genealogia. A contestação do autor reside no fato de as línguas não “gerarem filhas nem darem à luz a dialetos” (*ES*, p. 10).

A crítica a esse postulado recebe um tom bastante semelhante no pensamento saussuriano. Ainda na primeira conferência ministrada na Universidade de Genebra, transcrita nos *Escritos*, Saussure menciona uma obra de M. Ovelacque, partidário da teoria de que as línguas se comportariam como organismos vivos, tendo sua existência determinada pelo seu nascimento e pela sua morte. Saussure contesta essa afirmação, argumentando que a língua não tem uma vida marcada por um nascimento e por uma morte, que as línguas não se assemelham a um organismo ou a uma vegetação cuja existência independe do homem: “a língua não é um ser organizado, ela não morre, ela não perece, ela não cresce no sentido de ter uma infância nem um amadurecimento ou uma velhice e, por fim, ela não nasce.” (*Écrits*, p. 154) (tradução nossa).<sup>5</sup>

A ideia de que existiriam famílias linguísticas, com a existência de línguas mães e de línguas filhas, também é objetada pelo linguista genebrino. Esse pressuposto é associado àquele de que as línguas teriam uma vida finita, já que se originariam umas a partir de outras, não como uma continuação, mas como um novo ser originado de um ser precedente, com o qual guardaria algumas semelhanças. Para Saussure (2002), não existem línguas mães e línguas filhas, o que existe entre as línguas são transformações que se sucedem e não produção e reprodução de um

---

<sup>5</sup> La langue n'est pas un être organisé, elle ne meurt pas d'elle-même, elle ne dépérit pas, elle ne croît pas, en ce sens qu'elle n'a pas plus une enfance qu'un âge mûr ou une vieillesse, et enfin elle ne naît pas. (*Écrits*, p. 154).

novo ser: “não existem línguas mães, não existem línguas filhas, mas uma língua que, uma vez dada, se desenvolverá indefinidamente no tempo sem qualquer termo pré-fixado à sua existência, sem que haja, até mesmo, qualquer possibilidade interior de que ela se acabe” (*Écrits*, p. 157) (tradução nossa).<sup>6</sup>

### 4.3 A questão da mudança linguística como ação do homem em sua coletividade

A ideia de que as línguas sofrem a ação do tempo e, principalmente, a ação do homem, além de se colocar como contrária à essência da noção de organismo, também explica por que as línguas mudam com o tempo. A essa questão, o *CLG* dedica um capítulo aparentemente com título paradoxal: *imutabilidade e mutabilidade do signo*. Nesse capítulo, Saussure contesta a importância dada pelos estudos desenvolvidos à época à questão da origem da linguagem, pelo fato de considerar que a língua sempre é um produto herdado de gerações anteriores. Para ele, entretanto, é insuficiente admitir que a língua seja uma instituição herdada, é preciso ir mais longe e explicar por que e como se dá essa herança. Essa primeira consideração trata da imutabilidade do signo – e, conseqüentemente, da língua – justificada pela arbitrariedade do signo linguístico, pelo número de signos que compõem uma língua, pela complexidade do sistema e, por fim, pela resistência da coletividade à mudança. Vejamos cada uma delas.

A arbitrariedade do signo é apontada pelo autor como um dos fatores que desfavorecem a mutabilidade do signo, pelo fato de a relação entre significante e significado ser imotivada, o que desautoriza um possível questionamento por parte dos falantes da língua a respeito da adequação entre o conceito e a imagem acústica. O segundo argumento apresentado como justificativa para a incapacidade de a massa de falantes agir sobre a língua de modo a mudá-la é o fato de os signos da língua serem inumeráveis. Em terceiro lugar, é apresentada como argumento a complexidade do sistema, cujas regras são inacessíveis conscientemente para a maioria dos falantes – à exceção dos especialistas. Por fim, o último argumento exposto pelo teórico é o fato de haver resistência à mudança por

<sup>6</sup> Pas de langues mères, pas de langues filles, mais une langue une fois donnée qui roulera et se déroulera indéfiniment dans le temps, sans aucun terme préfixé à son existence, sans qu’il n’y ait même de possibilité intérieure pour qu’elle finisse. (*Écrits*, p. 157).

parte dos seus falantes, já que a língua é considerada como um produto da coletividade. Além de ser um produto da ação de forças sociais, a língua é, para autor, também um produto do tempo: a língua herdada precisa ser solidária ao passado que a engendrou e a ofereceu ao presente, o que impossibilita que qualquer falante, de modo individual, possa atuar globalmente sobre o sistema ou particularmente sobre os signos.

Por outro lado, deve-se admitir que as línguas mudam – e não morrem –, afinal, esse é um dos principais argumentos sustentados, tanto por Bréal quanto por Saussure, para negar a caracterização das línguas como organismos vivos. É para explicar a transformação que Saussure admite a mutabilidade da língua, atribuindo ao tempo, aparentemente de modo contraditório, a responsabilidade pela alteração dos signos linguísticos. É a continuidade do signo que possibilita a mudança.

Para Saussure (2006), a mudança pela qual as línguas passam não se caracterizam apenas como alterações no significante ou no significado, de modo isolado, mas, sim, de um “*deslocamento da relação entre o significante e o significado*” (CLG, p. 89) (grifo do autor), justificado e produzido pela arbitrariedade do signo. Se se tomasse a língua de modo independente da coletividade, e supondo que essa língua fosse falada por apenas um indivíduo, essa língua não sofreria alterações. Por outro lado, se se tomasse a língua como fruto da coletividade, mas descolada da passagem do tempo, também não seria possível observar as mudanças pelas quais ela passa. Para Saussure, apenas a conjunção das forças *tempo e massa de falantes* é capaz de realizar a mudança linguística.

Tais ideias, apresentadas por Bally e Sechehaye no CLG, são também encontradas nos *Escritos*. Para Saussure (2002), continuidade e mutabilidade de uma língua não são princípios contraditórios, mas complementares, já que a negação de um implica necessariamente a negação do outro. “O conjunto de considerações dessa natureza se resume, para nós, no princípio universal da *absoluta continuidade* da língua através do tempo. Com o primeiro princípio vem se combinar o segundo, da *contínua transformação* da língua através do tempo.” (*Écrits*, p. 166) (grifos do autor, tradução nossa).<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> L'ensemble des considérations de ce genre se résument pour nous dans le principe universel de l'*absolue continuité* de la langue dans le temps. Avec ce premier principe venait se combiner le second, de la *continue transformation* de la langue dans le temps. (*Écrits*, p. 166) (grifos do autor).

Assim como Saussure via o tempo como o principal fator responsável pela permanência e pela mudança das línguas, operada pelo conjunto de falantes, Bréal também teoriza que a mudança que sofrem as línguas é obra da coletividade e se dá de modo tão lento e segundo um progresso tão pouco visível que, na maioria das vezes, passa despercebida.

Sua ênfase maior, entretanto, centra-se no fato de a evolução linguística ser uma obra do conjunto de usuários. Para o autor, a ação individual sobre a língua é anulada pela maioria, ou seja, um único falante não é capaz de agir sobre a gramática ou sobre o sentido das palavras. Para Bréal, a palavra-chave para a caracterização da mudança é *vontade*, não a individual, mas a coletiva: “[a linguagem] é feita pelo consentimento de muitas inteligências, do acordo de muitas vontades, umas presentes e atuantes, outras depois de muito tempo desfeitas e desaparecidas” (*ES*, p. 197).

Pelo fato de tratar especialmente do aspecto semântico da língua, Bréal discorre demoradamente a respeito dos diversos processos pelos quais os sentidos, na língua, são modificados, incorporados, multiplicados ou desfeitos. O linguista pondera que todas as mudanças envolvendo o aspecto semântico das palavras são resultado do trabalho do “povo”. Para o autor, “todos nós somos, em todos os momentos do dia, os inventores da linguagem” (*ES*, p. 204).

Embora não nos mesmos termos, a aproximação entre o semanticista e Saussure, com relação à mutabilidade das línguas, dá-se pelo fato de Bréal admitir que não se trata de um fato necessário que a mudança aconteça tanto no aspecto formal quanto no aspecto semântico da palavra, mas que, embora não haja mudança fonética, o valor da palavra se altera distanciando-se, no mais das vezes, do seu valor etimológico. Os exemplos de mudança de sentido – e até mesmo de valor – das palavras são abundantes na obra de Bréal. Citaremos apenas um, a título de ilustração: a palavra *invitare*, do latim, que tem um significado próximo a *convide-os a entrar*. Tal vocábulo, entretanto, deriva-se de outro termo latino, *invitus*, que, no princípio, significava *fazer violência*. Bréal (1992, p. 79) explica-nos que o uso do vocábulo, por “excesso de civilidade”, conduziu ao sentido de *inviter* (convidar). Esse exemplo – dentre muitos outros apresentados pelo autor –, elucidada como o uso da língua – que é feito pelos seus falantes – é peça-chave

para que ela mude, não apenas em seu aspecto fonético ou semântico, mas, como diria Saussure, mude a relação significante-significado.

Entretanto, a ênfase da obra de Bréal – e uma das justificativas por que tal linguista não tenha apenas se furtado à criação de uma teoria semântica, mas tenha chegado à explicação do funcionamento geral da linguagem humana – está no fato de as línguas serem uma construção coletiva. “Quanto mais a palavra se distancia de suas origens, mais está a serviço do pensamento: segundo as experiências que fazemos, ela se restringe ou se estende, se especifica ou se generaliza” (*ES*, p. 125).

Tal como para Saussure, para quem a língua só existe de modo completo se tomado o conjunto de seus falantes, para Bréal não é diferente, já que o autor considera que “a linguagem tem sua morada na nossa inteligência, na nossa e na de nossos concidadãos” (*ES*, p. 197). Não é à toa que a coletividade – e apenas ela – é capaz de atuar sobre as línguas. “Sendo a língua uma obra em colaboração, toda palavra abstrata corre o perigo de mudar de sentido, quando, passando de boca em boca, vai do inventor à multidão.” (*ES*, p. 100).

#### 4.4 Sobre o arbitrário e o valor

Uma das primeiras considerações apontadas no capítulo sobre o *valor linguístico*, no *CLG*, é a relação entre dois elementos que entram em jogo no seu funcionamento: as ideias e os sons. Saussure parte desse princípio para afirmar que a língua – ou, mais precisamente, os signos – é – são – o instrumento através do qual nosso pensamento se organiza. Sem o auxílio dos signos, nosso pensamento “não passa de uma massa amorfa e indistinta” (*CLG*, p. 130), já que estes se prestam à distinção minuciosa entre duas ideias.

Da mesma forma que Saussure, Bréal (1992, p. 165) considera que “a inteligência humana tira da linguagem [...] os mesmos serviços que ela obtém dos algarismos para o cálculo”, pois é muito mais fácil operar o pensamento através dos signos do que puramente através das ideias que eles representam. Para o autor, é inquestionável o fato de a ideia ter surgido antes do signo, entretanto “essa ideia é vacilante, fugidia, difícil de transmitir; uma vez incorporada ao signo, nós ficamos mais certos de possuí-la, de manejá-la à vontade e de comunicá-la aos outros. Tal é o serviço prestado pela linguagem: ela objetiva o pensamento.”



É do fato de a língua ser um corte e uma combinação operada entre matéria fônica e pensamento que o signo é considerado arbitrário: não existe algo que justifique o laço que une forma e substância. Depecker (2012, p. 93) afirma que as relações que determinam a arbitrariedade, para Saussure, se apresentam sob três tipos: a) “a relação do signo com a coisa”; b) “a relação do signo com a ideia enquanto elemento do pensamento”; e c) “a relação interna ao signo, entre forma e ideia”. A primeira dessas três possíveis relações consideradas como arbitrárias é a que encontra lugar também nos trabalhos de Bréal.

Aarsleff (1981) afirma que não há dúvidas de que, para Bréal, o signo é arbitrário. Para Bréal, as palavras da língua, tanto em seu aspecto material, quanto em seu aspecto semântico, não representam a realidade nem são dela um espelho; antes disso, “é uma transposição da realidade através de signos particulares dos quais a maior parte não corresponde a nada de real” (*ES*, p. 204). O semanticista afirma que não existem dúvidas de que a linguagem é incapaz de falar da realidade que designa. Essa menção à realidade se dá apenas de modo incompleto “porque não se esgotou tudo o que se pode dizer do sol quando se disse que ele é brilhante, ou do cavalo quando se disse que ele corre” e de modo inexato “porque não se pode dizer do sol que ele brilha quando se escondeu, ou do cavalo que ele corre quando está em repouso ou quando está ferido ou morto.” (*ES*, p. 123).

Para ele, a linguagem é incapaz de apreender, em todos os pormenores, as impressões que os objetos reais despertam no que ele chama de “espírito”. A língua precisa escolher entre diversas noções: “cria um nome que não tarda a se tornar um signo” (*ES*, p. 123). A ilusão que temos de que a língua denota objetos do mundo ou se, ao termos contato com uma palavra, temos a sensação de que ela denota algo real, é porque, segundo nos ensina o semanticista, vimos essas coisas ao ouvir esses signos (p. 205). Isso, entretanto, não justifica de forma alguma que os vocábulos tenham nascido da relação entre o mundo e a língua.

Essa afirmação é reforçada pelo fato de Bréal considerar, segundo Aarsleff (1981), que uma língua não se constitui apenas de palavras e de locuções. Para exemplificar, retoma de Bréal um exemplo no qual demonstra que, na expressão numérica 2738, cada número adquire sua função de acordo com sua posição na sequência, seja de milhar, de centena, de dezena ou de unidade. O autor estende para as línguas o princípio do valor adquirido em função do conjunto em se tratando de

cifras, afirmando que “esse valor de posição existe mais ou menos em todas as línguas e, especialmente, nas línguas modernas.” (BRÉAL *apud* AARSLEFF, 1981, p. 123) (tradução nossa).<sup>8</sup>

No *Ensaio de Semântica*, é possível encontrar passagens semelhantes, que entram em paralelo com o conceito de *valor* delineado por Saussure, especialmente quando se trata de combinações sintagmáticas. Lê-se na referida obra: “as palavras são colocadas cada vez num meio que lhe determina antecipadamente o valor” e “logo que uma palavra entra numa locução, seu sentido particular e individual é apagado para nós.” (*ES*, p. 104; p. 189).

Arbitrariedade, portanto, é um conceito que está, segundo nossa leitura, associado àquele do valor. É pelo fato de não haver relação entre o signo e a coisa denotada que o valor de um signo é definido a partir das relações de natureza linguística, excluindo dele tudo aquilo que, de certa forma, possa remeter aos objetos denotados. É porque a relação entre o conceito e a imagem acústica é imotivada que se pode afirmar que os signos da língua *valem*.

No *CLG*, por outro lado, o valor de um signo é descrito segundo três aspectos: o conceitual, o material e o da totalidade do signo. O valor da parte conceitual do signo é apresentado por Saussure como derivado do concurso que o significado de um signo estabelece com os significados dos demais signos da língua, estando seu conteúdo determinado pelo que lhe é exterior. É nesse sentido que o valor é definido como uma oposição negativa, pois ele decorre da confrontação de significados. Para Saussure (2006, p. 134), as palavras que exprimem ideias semelhantes têm seu sentido delimitado de modo recíproco. É o que acontece, de acordo com o autor, com as palavras *recear*, *temer*, *ter medo*, cujo valor é definido pela oposição que mantêm entre si. Caso uma desaparecesse, seu significado, automaticamente, seria redistribuído entre as remanescentes. “Assim, o valor de qualquer termo que seja está determinado por aquilo que o rodeia; nem sequer da palavra que significa ‘sol’ se pode fixar imediatamente o valor sem levar em conta o que lhe existe em redor” (*CLG*, p. 135).

Tais considerações a respeito desse conceito, entretanto, não são tão inovadoras quanto se costuma afirmar. Dall Cortivo-Lebler (2014) já havia apontado que a noção de valor, tal como Saussure a concebe,

---

<sup>8</sup> Cette valeur de position existe plus ou moins dans toutes les langues, et tout spécialement en nos langues modernes” (BRÉAL *apud* AARSLEFF, 1981, p. 123).

encontra fundamento no pensamento platoniano, especialmente com relação ao conceito de alteridade. E aqui chamamos a atenção para o fato de uma formulação semelhante poder ser encontrada no *Ensaio de Semântica*, onde Bréal afirma: “uma palavra é levada a restringir cada vez mais sua significação, pelo fato de existir uma companheira que estende o seu.” (ES, p. 182).

Aarsleff (1981) destaca o fato de que os valores são sustentados pela estrutura da língua, de acordo com um jogo que coloca em equilíbrio aquilo que existe na língua e aquilo que a ela é incorporado: “toda palavra nova, introduzida na língua, causa nela uma perturbação análoga àquela de um ser novo introduzido no mundo físico ou social” (tradução nossa).<sup>9</sup> Na mesma página, Aarsleff complementa, citando Bréal: “a linguagem, como o mundo, subsiste por forças que se mantêm em equilíbrio” (AARSLEFF, 1981, p. 124) (tradução nossa).<sup>10</sup> Para Bréal, “nosso espírito se recusa a guardar riquezas inúteis: ele descarta pouco a pouco o supérfluo” (ES, p. 182). Essa noção de equilíbrio permanente buscado pelo sistema diz respeito não apenas à inclusão de novos termos, mas também à exclusão de termos.

## 5 Para encerrar o debate

Como mencionado na introdução deste trabalho, Guimarães (1992) chama a atenção para o fato de o conhecimento da obra de Michel Bréal, em especial do *Ensaio de Semântica*, ser importante na medida em que permite desautomatizar as leituras do *CLG*. Assim, não apenas é fundamental conhecer a obra de Bréal, mas também contextualizar em que medida seu pensamento pode ser relacionado àquele desenvolvido anos mais tarde por Saussure, em seus cursos, e conhecido através de obras como o próprio *CLG*, o trabalho de Godel (1969), os *Escritos* e das pesquisas de tantos outros estudiosos que se dedicam a desvendar os mistérios que rondam o trabalho desse grande linguista que foi Ferdinand de Saussure.

---

<sup>9</sup> Tout mot nouveau introduit dans la langue y cause une perturbation analogue à celle d'un être nouveau introduit dans le monde physique ou social (AARSLEFF, 1981, p. 124).

<sup>10</sup> Le langage, comme le monde, subsiste par des forces qui se tiennent en équilibre (AARSLEFF, 1981, p. 124).

Nosso objetivo neste trabalho foi traçar um paralelo entre determinados conceitos e ideias desenvolvidos por Bréal e por Saussure. Vimos que Bréal, muito mais que ser o fundador da ciência das significações, delineou aspectos importantes relativamente à concepção de qual seria o objeto de estudo das ciências linguísticas, bem como a natureza deste objeto.

Aarsleff (1981) afirma que, frequentemente, se tem os alemães como as fontes que mais influenciaram o trabalho de Saussure. Entretanto, o autor considera esse argumento insustentável, já que o linguista genebrino se mostrou um grande crítico das pesquisas desenvolvidas pelos germânicos. Pelas noções apresentadas, vimos que, muito antes de qualquer semelhança com seus precursores germânicos, Saussure apresenta uma afinidade com as ideias de Bréal, especialmente no que tange a uma teorização que visa a explicar aspectos gerais da linguagem. A análise desenvolvida por ambos ultrapassou a comparação entre línguas e influenciou de modo incontornável toda a ciência linguística desenvolvida no século XX até os dias de hoje.

## Referências

AARSLEFF, Hans. Bréal, la sémantique et Saussure. *Histoire Épistémologie Langage*. De la grammaire à la linguistique, Paris, t. 3, fasc. 2, p. 115-133, 1981. DOI: 10.3406/hel.1981.1077.

ARRIVÉ, Michel. *Em busca de Ferdinand de Saussure*. São Paulo: Parábola, 2010.

BOUISSAC, Paul. *Saussure: um guia para perplexos*. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRÉAL, *Ensaio de Semântica*. São Paulo: Fontes/Educ, 1992.

CÂMARA Jr., Joaquim M. *Princípios de Linguística Geral*. Rio de Janeiro: Livraria acadêmica, 1969.

CÂMARA JR., Joaquim M. *História da Linguística*. Petrópolis: Vozes, 1975.

DALL CORTIVO-LEBLER, Cristiane. A teoria da argumentação na língua e sua relação com Platão, Saussure e Benveniste: breve discussão epistemológica. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 331-364, jul./dez. 2014.

- DEPECKER, Loïc. *Compreender Saussure a partir dos manuscritos*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- DUCROT, Oswald. *Logique, structure, énonciation*. Paris: Minuit, 1989.
- GODEL, Robert. *Les sources manuscrites du Cours de Linguistique Générale de Ferdinand de Saussure*. Genève: Libraire Droz, 1969.
- GUIMARÃES, Eduardo. A linguística é uma ciência histórica? In: BRÉAL, Michel. *Ensaio de semântica*. São Paulo: EDUC, 1992.
- LYONS, John. *Introdução à linguística teórica*. São Paulo: Ed. Nacional: Ed. Universidade de São Paulo, 1979.
- PICKERING, William. A influência de Darwin na teoria linguística como um prelúdio às abordagens “evolucionárias” no século 21. In: BERNARDO, Sandra; AUGUSTO, Marina R. A.; VASCONCELLOS, Zinda. *Linguagem: teoria, análise e aplicações* (6). Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Letras, 2011.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Écrits de Linguistique Générale*. Paris: Gallimard, 2002.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2006.
- SEIDE, Márcia Sipavicius. *A semântica de Michel Bréal: recontextualização, fortuna crítica e aplicação*. 2006. Tese (Doutorado em Letras) - FFLCH-USP, São Paulo, 2006.
- SEIDE, Márcia S. A Semântica de Michel Bréal: uma abordagem baseada no uso. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. 44, p. 97-116, jun. 2012.



## Os padrões de transitividade de processos materiais e a construção de sentidos

### *Transitivity patterns of material processes and the construction of meaning*

Gesieny Laurett Neves Damasceno

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil<sup>1\*</sup>  
gesieny@yahoo.com.br

Violeta Virginia Rodrigues

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil  
violetarodrigues@uol.com.br

**Resumo:** Na perspectiva sistêmico-funcional, os papéis principais do sistema de transitividade fornecem o quadro de referência para que a experiência da realidade seja interpretada. Pautado nessa concepção, o presente trabalho objetiva identificar o modo como os componentes do sistema de transitividade são articulados em textos pertencentes ao gênero notícia jornalística e a relação que as codificações encontradas estabelecem com os propósitos sociocomunicativos desse gênero discursivo. Como aporte descritivo-metodológico, elegeram-se oito parâmetros, que visaram a abarcar tanto as propriedades léxico-gramaticais da transitividade como as propriedades pragmáticas e discursivas que atuam nas escolhas efetuadas. São exemplos desses parâmetros: caracterização

---

<sup>1\*</sup> As reflexões expostas neste texto integram a tese de doutorado “A transitividade de processos materiais em notícias jornalísticas”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com o apoio financeiro da CAPES.

dos fazeres transitivos e intransitivos, número de participantes na oração, formas de expressão do significado, objetivos pragmático-discursivos das configurações oracionais e expansão dos processos materiais. O *corpus* deste estudo compõe-se de 31 notícias jornalísticas, e o recorte de análise compreende 131 orações construídas em torno de processos do tipo material. Para o reconhecimento dos padrões de transitividade presentes nas notícias jornalísticas, utilizamos como ferramenta os Mapas Auto-Organizáveis (do inglês, *self-organizing maps* – SOM), que se constituem em um tipo de Rede Neural não supervisionada. Tendo em vista a relação de similaridade entre os sinais de entrada, a análise pôde identificar quinze importantes padrões linguísticos, que sintetizam, com bastante eficácia, as escolhas efetuadas no âmbito do sistema de transitividade, bem como os significados construídos nas notícias jornalísticas a partir desses arranjos estabelecidos.

**Palavras-chave:** Linguística Sistêmico-Funcional (LSF); padrões de transitividade; Mapas Auto-Organizáveis.

**Abstract:** The main roles of the transitivity system, according to the systemic functional perspective, provide the reference framework so that the experience of reality can be interpreted. Accordingly, the aim of the present study is to identify the way the components of the transitivity system are approached in journalistic texts, as well as the relationship between the herein found codes and the socio-communicative purposes of such discourse genre. We have selected eight descriptive-methodological parameters aiming at covering both the lexico-grammatical properties of transitivity as well as the pragmatic and discursive properties that act in the choices made. Some examples of these parameters are: the featuring of the transitive and intransitive doings, the number of participants in the clause, the ways of expressing the meaning, pragmatic-discursive aims of the clausal configurations and the expansion of the material processes. The *corpus* in the current study was composed of 31 journalistic news; the analyzed discursive clippings comprised 131 clauses about the material-type processes. The self-organizing maps were used as instruments to find the transitivity patterns in the journalistic news. These maps are a type of non-supervised Neural network. It was possible identifying fifteen important linguistic patterns that effectively synthesize the choices made in the transitivity-system scope, as well as the meanings built in journalistic news from the set of arrangements due to the similarity relation between input signs.

**Keywords:** Systemic Functional Linguistics (SFL); transitivity patterns; self-organizing maps.



Recebido em 28 de junho de 2016.

Aprovado em 04 de novembro de 2016.

## **1 Introdução**

Embasadas nos postulados do funcionalismo sistêmico-funcional, as análises aqui apresentadas se dirigem para a multifuncionalidade das estruturas linguísticas e se distanciam da preocupação em analisar a organização formal de orações dissociadas de seu contexto de elaboração. Considerando a premissa de que as escolhas feitas pelo usuário da língua não são aleatórias, mas são efetuadas com base nos objetivos comunicativos a que se pretende chegar, objetivamos investigar como os componentes de transitividade dos processos materiais se encontram codificados em contextos discursivos específicos e quais significados são construídos a partir dessas configurações, levando-se em conta os propósitos comunicativos do gênero em questão – a notícia jornalística.

Dessa busca por compreender como as diferentes configurações do sistema de transitividade auxiliam na construção dos sentidos das notícias jornalísticas, pretendemos responder aos seguintes questionamentos: (i) Que tipos de arranjos léxico-gramaticais predominam nas orações que codificam os processos materiais constitutivos das notícias analisadas? (ii) De que forma essa proeminência se relaciona com as funções sociocomunicativas desse gênero discursivo? (iii) Quais as configurações formais e semânticas das expressões que exercem os papéis de participantes das orações materiais? (iv) Quais as razões discursivo-textuais para esses modos de realização?

Em virtude do interesse em se conhecerem as diversas configurações que processos do tipo material podem assumir no uso efetivo da linguagem, buscamos a seleção mais sistemática de critérios descritivos capazes de estabelecer as similaridades e dissimilaridades das construções linguísticas, tendo em conta seus aspectos léxico-gramaticais e pragmático-discursivos. Apesar de o tema da transitividade ocupar uma posição de grande relevância nos estudos sistêmico-funcionais, não foram encontradas pesquisas que se dirigissem para essa sistematização. Assim sendo, visando a uma descrição simultânea dos processos e de seus componentes discursivos, selecionamos oito parâmetros descritivos,

com base no arsenal teórico da Gramática Sistêmico-Funcional e em outras teorias linguísticas, como a Semântica e a Linguística Cognitiva.

O reconhecimento dos modelos e dos padrões de transitividade dos textos selecionados foi feito por Rede Neural de Mapas Auto-Organizáveis. Criado por Teuvo Kohonen, em 1982, esse modelo de inteligência artificial é mais uma importante ferramenta disponível para organização de dados, com a notável característica de representar visualmente a classificação e a distribuição das amostras, por meio de seu posicionamento espacial em um mapa topológico.

Para a descrição dos padrões de transitividade, foram selecionados 31 textos pertencentes ao gênero notícia jornalística. As notícias foram retiradas do banco de dados do *corpus* VARPORT, disponível no endereço eletrônico [www.letras.ufrj.br/varport](http://www.letras.ufrj.br/varport).

A escolha pelo gênero notícia jornalística baseou-se, primeiramente, na hipótese de que o sistema de transitividade recebia, nesse contexto específico de interação, codificações bastante particulares, em função dos propósitos sociocomunicativos desse gênero discursivo. Uma análise prévia de manchetes presentes nas notícias jornalísticas corroborou essa conjectura, o que motivou uma análise mais criteriosa de textos pertencentes ao gênero em questão.

## 2 Quadro teórico: a transitividade na LSF

Neste estudo, a transitividade é concebida a partir dos pressupostos teóricos da vertente do funcionalismo linguístico denominada Linguística Sistêmico-Funcional (LSF). Dessa feita, com vistas a descrever a importância desse sistema no processo de construção dos significados nas situações reais de uso da língua, além do critério léxico-gramatical, esse fenômeno linguístico é considerado em suas dimensões discursivas e pragmáticas.

Para a LSF, as diferentes redes sistêmicas codificam diferentes espécies de significado, ligando-se, pois, às diferentes funções da linguagem – as chamadas *metafunções* (ideacional, interpessoal e textual). O sistema de transitividade, por meio dos elementos que o compõem, explica, de forma mais geral, como os fenômenos do mundo real são representados como estruturas linguísticas, ligando-se, portanto, à função ideacional.

Para muito além da familiar dicotomia entre verbos transitivos e intransitivos, os papéis principais do sistema de transitividade – a saber, os processos, os participantes e as circunstâncias – fornecem o quadro de referência para que a experiência da realidade seja interpretada. O termo *processo* diz respeito à categoria responsável por codificar ações e eventos, estabelecer relações, exprimir ideias e sentimentos, construir o dizer e o existir; o termo *participante* diz respeito aos elementos envolvidos com os processos, de forma obrigatória ou não; o termo *circunstância* refere-se às informações adicionais atribuídas aos processos. A interpretação tripartida dos processos corresponde, genericamente, à distinção gramatical de classes de palavras em *verbo*, *substantivo* e *advérbio*, que permitem analisar *quem faz o quê, a quem e em que circunstâncias*.

Diferentemente do que se poderia imaginar, se considerado terminologicamente, o sistema de transitividade apresentado pela Gramática Sistemico-Funcional (GSF) constrói o mundo da experiência por meio de um conjunto relativamente pequeno de processos, que são: os materiais, os mentais, os relacionais, os verbais, os comportamentais e os existenciais. Halliday (1994) explica que os três principais processos do sistema de transitividade são os materiais, os mentais e os relacionais, que codificam, respectivamente, a experiência exterior (ações e eventos), a experiência interior (consciência) e as relações que são estabelecidas entre um fragmento da experiência com outro. Os processos verbais, comportamentais e existenciais estão nas fronteiras entre os principais, preservando certos traços dos processos que os cercam, por isso são considerados secundários.

A seguir, são fornecidas caracterizações bastante gerais dos seis tipos de processo, e são apresentados os participantes que se associam a cada tipo (HALLIDAY, 1994; HALLIDAY; MATHIESSEN, 2004).

Os *processos materiais* são processos do ‘fazer’ e do ‘acontecer’, pois estabelecem uma quantidade de mudança no fluxo do evento. Os participantes associados a esse tipo de processo são, por exemplo, o *Ator* – aquele que, no evento prototípico, provoca a ação, como em *O leão saltou*,<sup>2</sup> em que *O leão* é o participante *Ator*; a *Meta* – aquele para quem a ação é dirigida, ou seja, aquele que efetivamente é modificado pela

---

<sup>2</sup> Os exemplos em itálico, citados nesta seção, são traduções livres de Halliday (1994, p. 109-141) e Halliday e Matthiessen (2004, p. 268-276).

ação, como em *O leão pegou o turista*, em que *o turista* é o participante do tipo Meta; o *Escopo* – o participante que completa e especifica a ação, mas que não é afetado por ela, como na expressão *João tocava piano*, em que *piano* é o Escopo; e o *Beneficiário* – entidade para quem alguma coisa é feita, criada ou transformada, como em *Eu dei ao meu amor um anel*, em que *ao meu amor* é o participante Beneficiário.

Os *processos mentais* são processos que expressam a apreciação humana do mundo, ou seja, são relativos à representação do nosso mundo interior: desejos, crenças e valores. Os participantes que se associam aos processos mentais são o *Experienciador* – aquele que sente, pensa, deseja ou percebe, e o *Fenômeno* – o fato que é percebido, sentido ou compreendido. Em *Eu acredito em você*, *Eu* codifica o participante Experienciador, e *em você*, o participante Fenômeno.

Os *processos relacionais* são aqueles que estabelecem uma conexão entre entidades, identificando-as ou classificando-as, são os processos de ser, ter e pertencer. Segundo a teoria sistêmica, todas as línguas acomodam, em sua gramática, formas sistemáticas de construção dos processos relacionais, e os tipos principais são: Intensivo ('X é A'), Circunstancial ('X está em A') e Possessivo ('X tem A'). Os participantes que se associam aos processos relacionais são, por exemplo, o *Portador*, ou elemento classificado, e o *Atributo*, ou elemento classificador, como em *Sarah é inteligente*, em que *Sarah* codifica o Portador, e *inteligente* codifica o Atributo.

Os *processos verbais* são processos que expressam o dizer, e seus participantes são chamados de *Dizente* – participante inerente que diz, comunica ou aponta algo; *Receptor* – participante para quem o processo verbal se dirige, e *Verbiagem* – participante que codifica o que é comunicado. Em *O gerente esboçará seu plano de campanha*, por exemplo, *O gerente* codifica o Dizente e *seu plano de campanha* representa a Verbiagem.

Os *processos comportamentais* são ações, tipicamente humanas, que englobam os comportamentos físicos e psicológicos, como olhar, assistir, respirar, preocupar-se. A esse tipo de processo estão associados os participantes *Comportante* – participante consciente que realiza a ação, e *Fenômeno* – participante que define o escopo do processo.

Por último, mas não menos importantes, estão os *processos existenciais*, que representam algo que existe ou acontece. Esse tipo de

processo possui apenas um participante, o *Existente*, entidade que existe (pessoas, objetos, instituições, eventos etc.).

Quanto às circunstâncias, o terceiro componente do sistema de transitividade, estas exercem a função de definir o contexto no qual uma ação acontece. São realizadas gramaticalmente por grupos adverbiais e ocorrem livremente em todos os tipos de processo. A seguir, descrevem-se algumas circunstâncias elencadas por Halliday e Matthiessen (2004).

1. *Expansão*: Localização e Extensão – constroem o desdobramento do processo em espaço e tempo, como em *andar sete milhas e levantar às seis horas*.

2. *Modo*: constrói a maneira pela qual o processo é atualizado, como em *Morgan calmamente observava a paisagem do topo de Rock Island*, em que a circunstância de modo está representada pelo elemento *calmamente*.

3. *Causa*: constrói a razão pela qual o processo é atualizado, como em *Assad morreu de insuficiência cardíaca*, representada pelo termo *de insuficiência cardíaca*.

4. *Acompanhamento*: é uma forma de juntar participantes no processo. Representa o significado de adição, por meio das expressões *e* e *com*, ou de subtração, por meio da preposição *sem*. Um exemplo de circunstância de acompanhamento seria a expressão *com meu pai* em *Eu estava viajando pela costa oeste da Flórida com meu pai*.

5. *Papel*: constrói os significados de *ser* e *tornar-se* circunstancialmente. Essa categoria corresponde ao Atributo ou Valor das cláusulas relacionais intensivas. Um exemplo da circunstância de papel seria *como socialistas* em: *Como socialistas, entendemos muito bem o impacto dos cortes de pessoal*.

Com base nesses pressupostos da abordagem sistêmica, entende-se que os três componentes do sistema de transitividade (processo de desdobramento através do tempo, participantes envolvidos no processo e circunstâncias associadas aos processos) são organizados em configurações que fornecem os modelos ou esquemas para interpretar nossa experiência acerca do que se passa (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). A acepção de transitividade adotada pela GSF é, portanto, a de uma propriedade de elaboração de sentidos, no desenvolvimento efetivo da linguagem.

### 3 Percorso metodológico

O reconhecimento dos padrões de transitividade dos processos materiais que compõem as notícias jornalísticas contou, fundamentalmente, com duas etapas metodológicas. Essas etapas abarcaram (i) a seleção de critérios descritivos mais sistemáticos e (ii) a submissão dos dados à Rede Neural de Mapas Auto-Organizáveis.

Nosso intento de caracterizar as escolhas feitas, no âmbito do sistema de transitividade, para a elaboração dos sentidos nas notícias jornalísticas, levou-nos à busca por parâmetros descritivos capazes de estabelecer as diferenças existentes entre os processos de natureza material. Assim sendo, com vistas à melhor caracterização das orações materiais e de seus componentes pragmático-discursivos, elaboramos um modelo descritivo, formado por oito parâmetros.

O modelo descritivo foi estabelecido por nós com base, especialmente, na análise criteriosa e sistemática das diferentes codificações dos processos materiais presentes em nosso *corpus*. Essa análise encontrou embasamento na GSF, nos componentes de transitividade elencados por Hopper e Thompson (1980) e em outros pressupostos adicionais, como a teoria dos papéis temáticos, de Fillmore (1968), o modelo de divisão verbal de Chafe (1979) e alguns pressupostos da Linguística Cognitiva, como a noção de metonímia. Os oito parâmetros selecionados como critério descritivo-metodológico são os seguintes:

1. *Caracterização dos fazeres transitivos e intransitivos (TRI)* – esse parâmetro objetiva diferenciar uma mudança que se estende a um segundo participante, ou seja, a um participante do tipo Meta, de uma mudança que fica confinada ao próprio participante inerente, ou seja, ao Ator. As classes definidoras desse parâmetro são, respectivamente: (i) fazeres transitivos e (ii) fazeres intransitivos.

2. *Número de participantes na oração (NUP)* – esse parâmetro objetiva identificar a quantidade de participantes envolvidos no processo, a atuação de cada um no desenrolar do evento e as características léxico-gramaticais desses participantes. As classes definidoras desse parâmetro são: (i) orações com apenas um participante (Ator); (ii) orações com dois participantes (Ator e Meta, ou Ator e Escopo) e (iii) orações com três participantes (Ator, Meta e Beneficiário).

3. *Natureza dos processos materiais (NAP)* – por meio desse parâmetro, distinguem-se os fazeres abstratos dos fazeres concretos. Suas

classes são, portanto, as seguintes: (i) eventos mais abstratos (ideológicos, por exemplo) e (ii) eventos mais concretos.

4. *Tipos de “fazeres” materiais (TIF)* – baseado no modelo de divisão verbal proposto por Chafe (1979), esse parâmetro objetiva caracterizar as diversas faces que os processos materiais, ou seja, os processos de mudança podem assumir. As classes que compõem esse parâmetro são: (i) ação, (ii) ação-processo e (iii) processo (acontecimento).

5. *Propriedades semânticas do Ator (PSA)* – esse parâmetro objetiva apontar as diversas funções que a macrofunção Ator pode assumir, por meio da identificação das propriedades semânticas atribuídas a essa categoria. Foram identificadas as seguintes propriedades, que, portanto, compõem as classes desse parâmetro: (i) Ator [+instigador, +controlador] – agente prototípico; (ii) Ator [+/-instigador, +/-controlador] – agente “híbrido”; (iii) Ator [+instigador, -controlador] – entidade causativa; e (iv) Ator [-instigador, -controlador] – entidade mais afetada (típica dos processos do ‘acontecer’).

6. *Formas de expressão do significado (FES)* – esse parâmetro objetiva diferenciar as formas de expressão mais congruentes do significado daquelas menos congruentes, ou seja, daquelas em que o locutor atribui novas funções aos componentes do sistema de transitividade. Esse parâmetro é constituído pelas seguintes classes: (i) expressões congruentes; (ii) expressões metafóricas e (iii) expressões metonímicas do significado.

Diferentemente da tradição literária, que sempre concebeu as expressões metafóricas e metonímicas como meras figuras de linguagem, neste trabalho, à luz dos estudos sistêmicos e cognitivistas, essas concepções assumem um novo *status*. As expressões metafóricas do significado (ou metáforas gramaticais) estão sendo consideradas como um processo em que uma nova expressão do significado surge em função de uma nova atribuição de papéis no âmbito do sistema léxico-gramatical. Em nosso *corpus*, foram identificados os seguintes processos metafóricos: (i) um termo congruentemente circunstancial é codificado como um participante do tipo Ator (DAMASCENO *et al.*, 2014) e (ii) um grupo nominal que congruentemente exerce a função de Meta nas orações transitivas é estruturado como um participante Ator nas orações intransitivas (estruturas ergativas). Já as expressões metonímicas estão sendo concebidas como um processo cognitivo, em que uma entidade conceitual (o ponto de referência) proporciona acesso mental para outra

entidade conceitual (o alvo desejado). De acordo com as relações que expressam, as metonímias são classificadas em diversos tipos (LAKOFF; JOHNSON, 2007, p. 76). Em nosso *corpus*, foram encontradas relações metonímicas dos tipos *instituição pelos responsáveis e lugar pela instituição*.

7. *Objetivos pragmático-discursivos das configurações oracionais (OPD)* – as diversas configurações atribuídas à oração, por meio da manipulação dos componentes do sistema de transitividade, encontram-se atreladas a objetivos discursivos bastante relevantes no contexto das notícias jornalísticas. Cumpre a esse parâmetro descrever esses objetivos, tendo em vista as escolhas efetuadas pelo usuário na codificação dos eventos relatados. Foram considerados cinco objetivos principais, que constituem as classes desse parâmetro: (i) individualização do participante responsável pelas mudanças; (ii) generalidade (a agentividade é atribuída a toda a espécie);<sup>3</sup> (iii) indefinição da entidade agentiva; (iv) tematização (um elemento causal, por exemplo, é elevado à posição de Tema da mensagem, mas a entidade agentiva pode ser recuperada no corpo da notícia) e (v) ocultação da entidade responsável pelas mudanças.

8. *Expansão dos processos materiais (EXP)* – em adição aos participantes inerentes das orações intransitivas (Ator) e transitivas (Ator e Meta), há, em alguns casos, outros papéis e algumas circunstâncias envolvidas nas construções do tipo material. Assim, por meio desse parâmetro, buscamos identificar os termos que expandem o significado das orações materiais. Conforme prevê a teoria sistêmica, esses elementos de expansão podem ser de três tipos, de acordo com as relações lógico-semânticas que estabelecem: elaboração, extensão e realce (HALLIDAY; MATTHIENSEN, 2004, p. 189). Considerando o uso efetivo dessas expansões nos dados deste estudo, chegamos a um total de seis diferentes classes: (i) orações sem expansão; (ii) expansão por extensão; (iii) expansão por elaboração; (iv) expansão por realce; (v) expansão por extensão e realce, concomitantemente e (vi) expansão por elaboração e realce, concomitantemente.

Embora tenham se revelado bastante eficientes na descrição do nosso *corpus*, os oito parâmetros estabelecidos não constituem um

---

<sup>3</sup> O termo *espécie* está sendo usado no sentido de grupos de entidades definidas culturalmente mediante alguma propriedade comum (MÜLLER, 2003).



modelo de análise encerrado em si mesmo, pois reconhecemos que, consideradas as especificidades dos dados e as intenções das análises, outros parâmetros e outras classes podem ser acrescentados a essa listagem.

Definidos os critérios descritivos, os dados que compõem o *corpus* deste estudo foram submetidos à Rede Neural de Mapas Auto-Organizáveis, um modelo estatístico de inteligência artificial especialmente elaborado para o reconhecimento de padrões.

O agrupamento de informações constitui-se uma tática indispensável na produção de conhecimento, pois, por intermédio dessa estratégia, a identificação de padrões e de características de determinados dados se torna possível. Os Mapas Auto-Organizáveis (*Self-organizing Maps* – SOM) são mais um dos importantes algoritmos disponíveis para organização de informações, com a importante característica de representarem visualmente a classificação e a distribuição dos dados, através de seu posicionamento espacial em uma rede ou grade.

A concepção de Mapas Auto-Organizáveis como modelo neural é motivada por uma característica distintiva do cérebro humano: estudos biológicos têm demonstrado que as células do córtex cerebral se organizam de forma altamente estruturada em suas funções, resultando em regiões do cérebro especificamente capacitadas no processamento sensorial, como visão, audição, controle motor, linguagem etc. (KOHONEN, 2001). As diferentes entradas sensoriais são representadas, portanto, por mapas computacionais ordenados topologicamente. O mapa computacional constitui um bloco construtivo básico na infraestrutura de processamento de informação do sistema nervoso (HAYKIN, 2001).

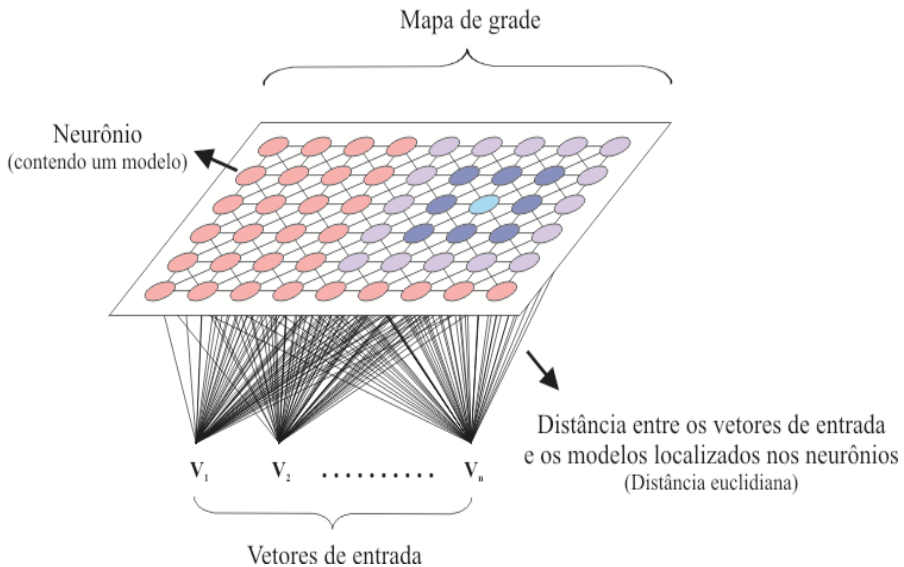
Semelhantemente ao que ocorre no modelo cerebral humano, no modelo estatístico de Kohonen (KOHONEN, 1982; 1990), os dados de entrada, por meio de aprendizado competitivo e não supervisionado, são mapeados em um conjunto finito de neurônios (*nodes*) organizados em uma grade (*grid*), normalmente bidimensional. Os modelos mais semelhantes estão associados a neurônios próximos na grade, e modelos menos similares são posicionados, gradualmente, em neurônios mais distantes na grade.

De acordo com Kohonen (2013), os princípios matemáticos e de aprendizagem na Rede Neural de Mapas Auto-Organizáveis (doravante, Rede SOM) podem ser entendidos da seguinte forma: cada vetor de entrada (*input vector*) seleciona o modelo localizado no neurônio que

melhor corresponda às suas características, e isso se repetirá com os demais vetores de entrada. Dessa forma, vetores mais semelhantes serão posicionados em neurônios próximos, formando sua vizinhança. A Figura 1, exibida adiante, ilustra os elementos principais que norteiam a Rede SOM.

Haja vista a Figura 1 e as informações apresentadas até o momento, apreende-se que o mapa de grade é, portanto, previamente montado e organizado com os respectivos modelos relacionados aos neurônios. Os vetores de entrada serão recebidos nos neurônios associados aos modelos vencedores (definidos pelo cálculo da menor distância euclidiana). A construção da grade possibilita a inspeção rápida e fácil das relações de similaridade dos dados de entrada, bem como da sua tendência de agrupamento.

FIGURA 1 – Rede Neural de Mapas Auto-Organizáveis: visualização tridimensional



Fornecidas as características gerais da Rede SOM, descrevemos, a partir de agora, as principais etapas dos procedimentos de análise por

Rede Neural não supervisionada via algoritmo SOM (KOHONEN, 1982). As análises estatísticas foram realizadas no Programa R versão 3.1.2 (R DEVELOPMENT CORE TEAM, 2011), por meio do pacote “kohonen” (WEHRENS; BUYDENS, 2007).

Inicialmente, os dados obtidos foram escalonados de acordo com a função “*scale()*”, disponível no Programa R. Visto que os parâmetros possuem quantidades diferenciadas de classes, o objetivo do escalonamento foi conceder a mesma importância a cada uma das classes dos parâmetros, durante o processamento na Rede SOM. Essa estratégia possibilita a análise dos dados de forma mais gradiente, pois não requer um número de categorias comum a todos os parâmetros (como requer, por exemplo, o modelo proposto por Hopper e Thompson (1980), em que a atribuição de valores é de 0 e 1, somente).

A Rede Neural utilizada foi idealizada a partir de uma matriz de entrada de 131 x 8, correspondendo, respectivamente, ao número de estruturas analisadas (131) e à quantidade de parâmetros (8). Cada vetor de entrada utilizado para alimentar a Rede foi constituído pelos valores atribuídos às classes dos parâmetros, aplicados a cada uma das orações que compõem o *corpus* do trabalho.

De acordo com Kohonen (2013), o tamanho do *grid map* é, via de regra, definido pelo método de tentativa e erro, não sendo possível adivinhar ou estimar, antecipadamente, seu tamanho exato. Sendo assim, a configuração do mapa topológico da Rede SOM foi definida após sucessivas tentativas. Com essas tentativas, buscou-se, sempre, minimizar o erro topológico, para que fosse selecionado um mapa de maior qualidade (ou seja, um mapa que retratasse mais fidedignamente as similaridades e dissimilaridades dos dados, tendo em vista sua distribuição na grade). O erro topológico expressa a capacidade da Rede SOM de representar a disposição dos dados no mapa de grade.

Seguida à estruturação do *grid map*, a Rede SOM foi treinada, com o objetivo de se obter a melhor precisão possível com relação aos modelos localizados dentro dos neurônios. Nesse treinamento, foram utilizados a taxa de aprendizagem, o raio topológico da vizinhança e o número de iterações previamente definidos no modelo estatístico disponível no pacote “kohonen” do Programa R (ou seja, optamos por não alterar a configuração sugerida no pacote).

O treinamento da Rede SOM objetivou, ainda, alcançar a menor distância média entre os modelos dos neurônios e os vetores de entrada.

Com essa distância minimizada, os modelos dos neurônios retratam mais fielmente as diferentes codificações dos processos materiais quanto aos parâmetros selecionados.

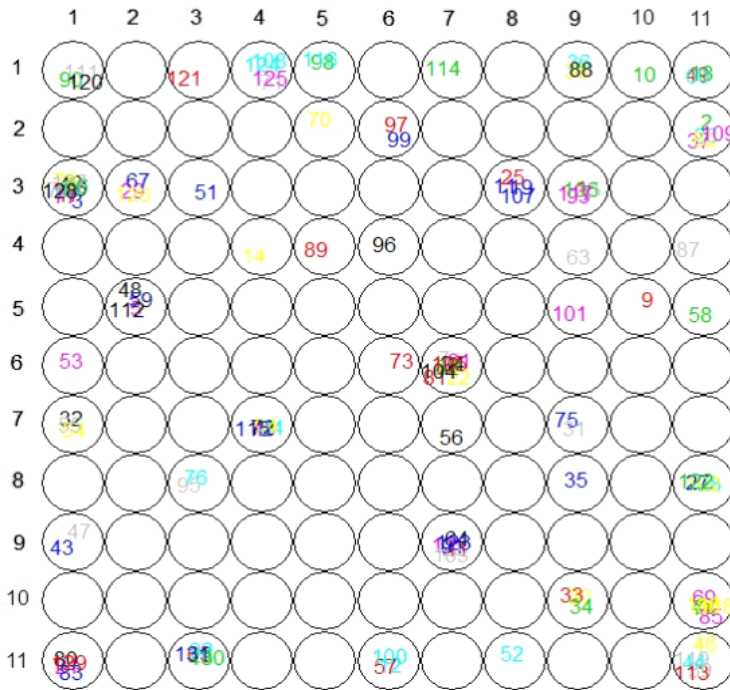
Com o intuito de descrever os padrões de transitividade mais significativos nos textos analisados, estimamos, por meio do pacote *clValid* (BROCK *et al.*, 2008), o número ótimo de grupos. A definição estatística dos agrupamentos possibilitou que as orações que compõem o *corpus* deste estudo fossem congregadas a partir de critérios bem definidos, o que revelou aspectos bastante relevantes com relação aos modelos de transitividade.

As seções subsequentes, que apresentam os resultados encontrados, permitem visualizar, de forma mais efetiva, as implicações desse protocolo de processamento sobre a descrição do sistema de transitividade dos processos materiais que compõem as notícias jornalísticas.

#### **4 Padrões de transitividade de processos do tipo material e os significados construídos no contexto de notícias jornalísticas**

Tendo como referência a relação de similaridade entre os sinais de entrada, ou seja, entre as classes que compõem os oito parâmetros selecionados, as 131 orações constitutivas do *corpus* deste estudo foram alocadas pela Rede SOM em 44 neurônios distintos, num *grid map* formado por 121 neurônios (11 x 11). A Figura 2, a seguir, de natureza bidimensional, demonstra como os dados de entrada foram distribuídos sobre o *grid map* e proporciona a identificação dos modelos formados a partir da semelhança entre esses dados.

FIGURA 2 – Modelos de transitividade dos processos materiais, a partir da relação de similaridade entre as classes que compõem os oito parâmetros descritivos selecionados



A finalidade da Figura 2 é exibir, de forma genérica, o modo de organização dos dados sobre o mapa topológico. Na figura em questão, os neurônios efetivamente preenchidos retratam os modelos de transitividade encontrados nas notícias jornalísticas, conforme mostraremos mais detalhadamente a seguir.

Temos dito que o objetivo principal dos Mapas Auto-Organizáveis é aproximar os dados de entrada que são semelhantes entre si, formando agrupamentos e padrões. A título de exemplificação, apresentamos as orações que compõem o neurônio 22 do mapa correspondente à Figura 2. As estruturas consideradas neste momento são aquelas construídas com os verbos *afundar*, *chegar*, *explodir* e *repicar*:

## Neurônio 22 (linha 2, coluna 11)

**Oração 2<sup>4</sup>** – Passados dez anos do naufrágio do “Bateau Mouche IV”, que **afundou** na Baía de Guanabara no réveillon de 1988 matando 55 pessoas, dois de seus donos, foragidos da Justiça brasileira, vivem e trabalham normalmente na Espanha. (E-B-94-Jn-031)

**Oração 20** – Urna eletrônica **chega** a interior do estado. (E-B-94-Jn-027)

**Oração 62** – A bomba **explodiu** no colo do sargento. (E-B-94-Jn-013)

**Oração 109** – Quando Ulysses Guimarães declarar promulgada a Constituição, a oitava na história do Brasil, e a quarta emanada de um legítimo poder constituinte, os sinos **repicarão** em todo o país. (E-B-94-Jn-019)

Considerados os oito parâmetros de descrição, anteriormente apresentados, as estruturas linguísticas que compõem esse neurônio 22 seguem o seguinte padrão léxico-gramatical e discursivo:

(i) São do tipo intransitivas, visto que a mudança não se estende a um segundo participante, mas fica confinada ao próprio participante Ator.

(ii) Possuem apenas um participante (o Ator).

(iii) Representam processos materiais mais perceptíveis aos sentidos, portanto, mais concretos.

(iv) Expressam acontecimentos, portanto, são orações processuais.

(v) Codificam um participante Ator menos agentivo.

(vi) Encerram um sentido mais metafórico do significado, visto que o participante instaurado como o Ator do processo possui as características prototípicas de um participante do tipo Meta, quais sejam: [-volitivo, -instigador, +afetado].

(vii) Têm a ocultação da entidade agentiva como um objetivo pragmático-discursivo.

(viii) Possuem circunstâncias de localização como elemento de expansão do processo (expansão do tipo realce).

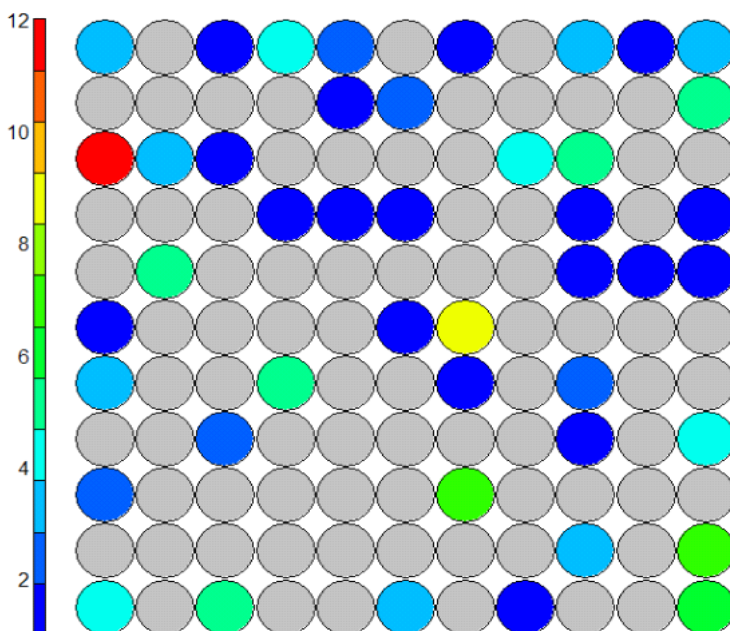
---

<sup>4</sup>Na Figura 2, os números indicados dentro dos neurônios não correspondem à sequência de apresentação dos exemplos ao longo do trabalho.

Assim como o neurônio 22, todos os demais neurônios formados pela Rede SOM, conforme Figura 2, possuem um elevado grau de regularidade com relação ao conjunto das classes dos parâmetros. Sendo assim, foi possível identificar, no contexto das notícias jornalísticas, quarenta e quatro diferentes modelos de codificação dos processos materiais, considerando, concomitantemente, alguns aspectos léxico-gramaticais e pragmático-discursivos, selecionados aqui como as propriedades relevantes para a descrição do sistema de transitividade.

Por meio dos Mapas Auto-Organizáveis, é possível vislumbrar, ainda, os modelos de construção mais recorrentes nas notícias jornalísticas. Os neurônios destacados pelas cores vermelha e amarela da Figura 3, a seguir, foram os que reuniram o maior número de estruturas (doze e nove, respectivamente).

FIGURA 3 – Quantidade de orações em cada neurônio.<sup>5</sup>



<sup>5</sup> Os neurônios vazios, ou seja, os modelos que não tiveram orações que os representassem, são indicados pela cor cinza.

O modelo de transitividade mais recorrente nas notícias jornalísticas, representado na Figura 3 pelo neurônio em vermelho, possui as seguintes características:

(i) Os fazeres são intransitivos, ou seja, a mudança não se estende a um participante do tipo Meta.

(ii) As orações possuem apenas um participante, o Ator.

(iii) Os processos codificados são mais concretos.

(iv) As orações denotam uma ação.

(v) O Ator é um agente prototípico, ou seja, é uma entidade [+instigadora, +controladora].

(vi) A expressão do significado é mais congruente.

(vii) O participante Ator é representado por SNs com nome próprio, ou seja, o responsável pela ação é plenamente identificável (individualização).

(viii) O evento é situado no espaço e/ou no tempo, por meio de grupos adverbiais (expansão por realce).

Como exemplos desse modelo de transitividade, citamos as orações elaboradas com os verbos *entrar* e *ir*:

[01] Mohamed Ali Agca, 23 anos, **entrou** na Itália há duas semanas, vindo da Espanha, desembarcando em Milão. (E-B-94-Jn-012)

[02] Frei Beto atendeu a todos os telefonemas e recebeu a secretária de Lula, D. Ivonete, que **foi** lá à procura de instruções. (E-B-94-Jn-008)

Ainda de acordo com a Figura 3, constatamos que o neurônio 62 (em amarelo) reuniu o segundo modelo mais recorrente nas notícias jornalísticas. Os dados alocados nesse neurônio apresentam as seguintes características:

(i) As estruturas possuem um participante do tipo Meta, por isso, são transitivas.

(ii) As orações possuem dois participantes, o Ator e a Meta.



(iii) Os processos codificados encontram-se no campo das ideologias, portanto, são mais abstratos.

(iv) As orações expressam, concomitantemente, uma ação e um processo (ação-processo).

(v) O Ator é um agente híbrido, ou seja, possui as seguintes propriedades semânticas: [+/-instigador, +/-controlador].

(vi) Opta-se pela expressão metonímica do significado, como a relação *instituição pelos responsáveis*.

(vii) O Ator é representado por SNs lexicais e o real agente da mudança ocupa um plano secundário. A responsabilidade pela ação é atribuída a organizações empresariais, sociais e políticas (indefinição).

(viii) Circunstâncias de modo, de localização temporal e de localização espacial expandem o significado dos processos (expansão por realce).

Como exemplos desse segundo modelo de transitividade, apresentamos as orações construídas com os verbos *arquivar* e *rejeitar*:

[03] STM (Superior Tribunal Militar) **arquiva** Riocentro em definitivo por 10 a 4. (E-B-94-Jn-013)

[04] Ao final de mais de 60 discursos, numa das mais longas (16 horas) e tensas sessões de sua história, o Congresso Nacional **rejeitou** as primeiras horas de hoje, por não ter alcançado quorum constitucional, a emenda Dante de Oliveira, que previa eleições diretas já para a Presidência da República. (E-B-94-Jn-015)

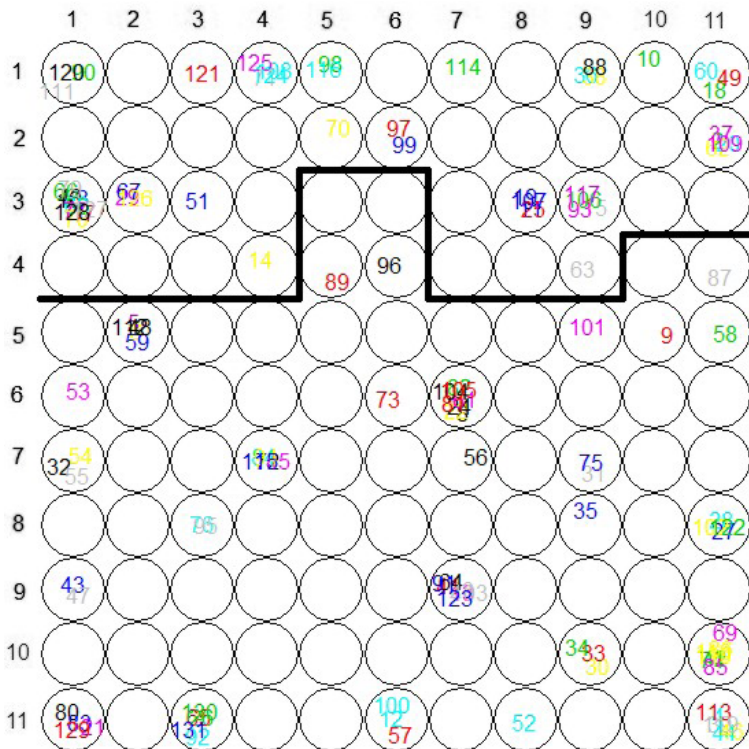
Os modelos de construção mais frequentes nos textos jornalísticos, representados pelos neurônios em vermelho e em amarelo na Figura 3, encontram-se em consonância com os dados quantitativos apurados, em que se observou que as estruturas linguísticas nas notícias jornalísticas, em termos de percentuais, realizam duas principais funções pragmático-discursivas, a saber: a individualização (com 31% do total de ocorrências) e a indefinição (com 22% do total de ocorrências). Na individualização, a entidade humana que pratica a ação é referenciada por um SN com nome próprio, o que a torna plenamente identificável. Já na indefinição, na maioria das ocorrências, o fazer é atribuído, por meio de

processo metonímico, a instituições empresariais ou organizações sociais e políticas. O que se observa a partir dessa confluência de informações é o fato de haver, por parte da notícia, a incumbência maior de, sempre que possível, identificar os responsáveis pelas ações relatadas, seja de forma mais específica, com o uso de nomes próprios (como nos exemplos [01] e [02]), ou de forma mais abrangente, valendo-se do processo metonímico do tipo *instituição pelos responsáveis* (como nos exemplos [03] e [04]).

Os resultados apresentados na Figura 3 permitem observar que os dois principais arranjos de transitividade encontrados nas notícias jornalísticas coincidem com o propósito comunicativo fundamental desse gênero discursivo, que é o de informar *quem fez o quê (a quem), quando, onde e como* (LAGE, 2003). Por meio de proposições completas, ou seja, de estruturas que contêm, além do grupo verbal (acompanhado ou não de complemento do tipo objeto), um Ator mais agentivo e grupos circunstanciais, a notícia cumpre a missão de informar, de forma mais efetiva, sobre as transformações efetuadas na sociedade.

Apesar de termos tomado como referência para os apontamentos supracitados os neurônios 23 e 62, portadores dos modelos com maior número de dados, é importante que se ressalte o fato de os Mapas Auto-Organizáveis procurarem fazer com que neurônios próximos entre si no *grid map* retratem dados próximos entre si no espaço de dados. Sendo assim, com base na similaridade entre os neurônios (rede de vizinhança), para melhor apreensão dos padrões de transitividade codificados nas notícias jornalísticas, os dados deste estudo foram subdivididos em agrupamentos maiores. O número ótimo de grupos foi estabelecido pela metodologia descrita em Brock *et al.* (2008). Tal metodologia apontou para duas subdivisões ideais: uma que considera os dados em dois grandes agrupamentos, e a outra que subdivide os processos analisados em quinze agrupamentos. A Figura 4, a seguir, proporciona a visualização dos dados sob o enfoque de dois grandes grupos.

FIGURA 4 – Agrupamento dos dados, segundo Brock et al. (2008)



Em termos de classes de parâmetros, os agrupamentos 1 (parte superior da Figura 4) e 2 (partes central e inferior da Figura 4) apresentam significativa diferença: o primeiro reúne somente processos do tipo intransitivo, e o segundo, por sua vez, concentra somente processos do tipo transitivo. Tendo em conta esses agrupamentos maiores, além de considerarmos o modo de organização do sistema de transitividade das construções materiais nas notícias jornalísticas, podemos inferir acerca das particularidades das construções materiais no que tange aos quesitos transitivo e intransitivo.

A diferença entre os processos transitivos e intransitivos pode ser observada, por exemplo, sob o viés da distância espacial entre os neurônios. Essa perspectiva corresponde ao fato de que quanto mais

próximos os neurônios estiverem no *grid map*, mais similares eles serão (a proposição contrária também é verdadeira: quanto mais distantes eles estiverem, mais diferentes eles serão). Dessa feita, em termos de similaridade, o neurônio 24 (linha 3, coluna 2), por exemplo, é menos distante do neurônio 25 (linha 3, coluna 3) do que o neurônio 86 (linha 8, coluna 9). Como forma de corroborar essa afirmação, consideremos parte dos dados que compõem esses neurônios. As estruturas tomadas como exemplo foram construídas com os verbos *cruzar*, *entrar* e *derrotar*:

### Neurônio 24 (linha 3, coluna 2)

[05] Pouco depois de o governo da Alemanha Oriental anunciar que decidira abrir todas as suas fronteiras com a Alemanha Ocidental, multidões excitadas já se aglomeravam, em Berlim, nos postos de passagem entre os dois setores da cidade e **cruzavam** para o outro lado – nem que fosse apenas para fazer um passeio. (E-B-94-Jn-020)

### Neurônio 25 (linha 3, coluna 3)

[06] O Ibama e a Polícia Federal, em operação que mobilizou 70 agentes e fiscais e um helicóptero, **entraram** na reserva dos índios caiapós, na Serra do Cachimbo (PA), e descobriram um sistema organizado de retirada ilegal de mogno, protegido por oito indígenas armados com carabinas calibre 22. (E-B-94-Jn-028)

### Neurônio 86 (linha 8, coluna 9)

[07] Aprovação da reeleição **derrota** ao mesmo tempo Maluf, Quéricia e Paes de Andrade. (E-B-94-Jn-026)

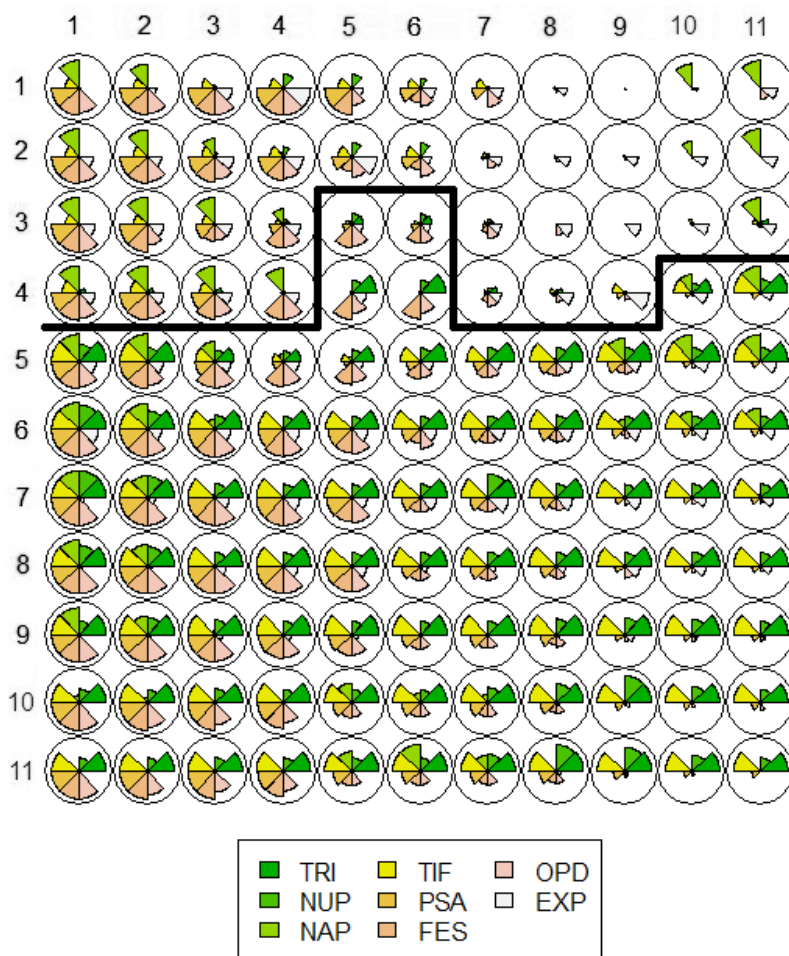
De fato, quando são consideradas as classes constitutivas dos oito parâmetros, vemos que os neurônios 24 e 25 diferem em apenas dois quesitos (propriedades semânticas do Ator e formas de expressão do significado), enquanto os neurônios 25 e 86 diferem em seis dos oito

quesitos (fazeres transitivos e intransitivos, número de participantes na oração, natureza do processo, tipos de “fazeres” materiais, propriedades semânticas do Ator e formas de expressão do significado). Em termos de modelo de transitividade o neurônio 24 é, então, mais semelhante ao neurônio 25 que o neurônio 86.

A partir da disposição dos dados na Figura 4, percebemos, portanto, que os neurônios do macroagrupamento 1, formado pelos processos materiais intransitivos, encontram-se, em termos espaciais, menos distantes que os neurônios do macroagrupamento 2, formado pelos processos materiais transitivos. Essa distribuição espacial dos dados no *grid map* indica que as diferenças existentes entre os modelos que acomodam os processos intransitivos são menos expressivas que as diferenças existentes entre os modelos que reúnem os processos transitivos. Dito de outra forma, considerados simultaneamente os oito parâmetros descritivos, os modelos intransitivos apresentam mais similaridade entre si que os modelos transitivos – o que justifica a concentração dos neurônios intransitivos em um espaço mais compactado no mapa topológico. Dada a importância dessa constatação para os estudos da transitividade, entendemos que essa perspectiva mereça ser averiguada a partir de uma amostra maior de dados, para que conclusões mais efetivas possam ser retiradas a partir desse direcionamento.

Para as discussões subseqüentes, consideraremos, a partir de agora, o mapa exibido a seguir, que apresenta um panorama bastante dinâmico de como os dados deste estudo estiveram representados sobre o mapa de grade.

FIGURA 5 – Representatividade das classes dos parâmetros em cada neurônio



Como a Figura 5 lida, concomitantemente, com todas as propriedades descritivas apresentadas até o momento, retomamos no Quadro 1, a seguir, os oito parâmetros sobre os quais se assentaram as análises feitas neste trabalho, suas devidas abreviações e as classes que compõem cada um desses parâmetros:

QUADRO 1 – Parâmetros selecionados para descrição dos dados, as classes componentes desses parâmetros e as abreviações adotadas

Parâmetros	Classes	Abreviação
Fazeres transitivos e intransitivos	processos transitivos, processos intransitivos	TRI
Número de participantes na oração	Um, dois, três	NUP
Natureza do processo	Mais concreta, mais abstrata	NAP
Tipos de “fazeres” materiais	Ação-processo, ação, processo	TIF
Propriedades semânticas do Ator	Agente prototípico, agente híbrido, entidade causativa, entidade menos instigadora/mais afetada	PSA
Formas de expressão do significado	Congruente, metonímica, metafórica	FES
Objetivos pragmático-discursivos	Individualização, generalidade, indefinição, topicalização, ocultação	OPD
Expansão dos processos materiais	Não há, elaboração, extensão, realce, realce/elaboração, realce/extensão	EXP

O mapa referente à Figura 5 proporciona uma visualização simultânea de como todas as classes que compõem os oito parâmetros descritivos estiveram representadas em cada um dos neurônios presentes no *grid map*. Em termos gerais, as informações fornecidas nesse mapa devem ser lidas da seguinte forma: quanto mais preenchidos estiverem os gráficos de pizza dentro dos neurônios, mais próximos estarão os modelos representados por esses neurônios de uma codificação material mais prototípica. Como forma de exemplificação, tomemos como referência o neurônio 56 (linha 6, coluna 1), que contém o gráfico de pizza mais completo, considerando todos os arranjos organizados no *grid map*. Conforme indicado na Figura 3, esse neurônio acopla uma única oração, construída com o verbo *enviar*:

[08] Em novembro de 1979, Mohamed **enviou** uma carta, assinada com seu próprio nome, ao jornal *Millyet*, de Istambul, anunciando disposição de matar o Papa João Paulo II durante sua visita à Turquia. (E-B-94-Jn-012)

O modelo de transitividade representado pelo neurônio 56 caracteriza-se pelas seguintes propriedades: (i) o fazer é transitivo, pois apresenta um participante do tipo Meta (*uma carta*); (ii) a oração possui

três participantes: Ator (*Mohamed*), Meta (*uma carta*) e Beneficiário (*ao jornal Millyet*); (iii) o processo é mais concreto; (iv) a estrutura codifica, simultaneamente, uma ação e um processo (há, portanto, um sujeito agentivo e um objeto afetado); (v) o Ator é representado por um agente prototípico, cujas propriedades são [+instigador, +controlador]; (vi) a expressão do significado é mais congruente; (vii) a entidade fazedora da ação verbal é plenamente identificada (*Mohamed*) e (viii) o sentido do processo é estendido por meio de uma circunstância de localização temporal (expansão por realce – *Em novembro de 1979*) e de um participante do tipo Beneficiário (expansão por extensão - *ao jornal Millyet*).

O fato de o neurônio 56 reunir o maior número de propriedades de um processo material prototípico faz com que ele abrigue um gráfico de pizza mais integral. A ausência de uma fatia do gráfico ou a representação de apenas parte da fatia indica que o neurônio se distancia desse modelo de processo mais discriminativo.

Considerando-se essas informações, a Figura 5 mostra, de modo mais abrangente, que os dados deste estudo foram distribuídos no *grid map* da seguinte forma:

1. Encontram-se reunidos, no canto superior esquerdo (acima da linha divisória), os fazeres intransitivos mais próximos do protótipo da categoria. Esses modelos foram representados por gráficos de pizza relativamente bem preenchidos.

2. Em contrapartida, no canto superior direito (também acima da linha divisória), encontram-se reunidos os modelos intransitivos mais distantes do protótipo, como os processos com um Ator menos instigador e mais afetado. Esses modelos foram representados por gráficos de pizza muito pouco preenchidos, o que configura esse distanciamento bastante significativo do protótipo dos processos materiais intransitivos.

3. Os neurônios que acoplam os gráficos de pizza mais preenchidos, conforme vemos na Figura 5, estiveram reunidos no lado esquerdo do *grid map*, nas partes central e inferior da figura. Esses modelos representam os fazeres materiais transitivos mais prototípicos, como as orações com um Ator agentivo e que codificam um significado mais congruente.

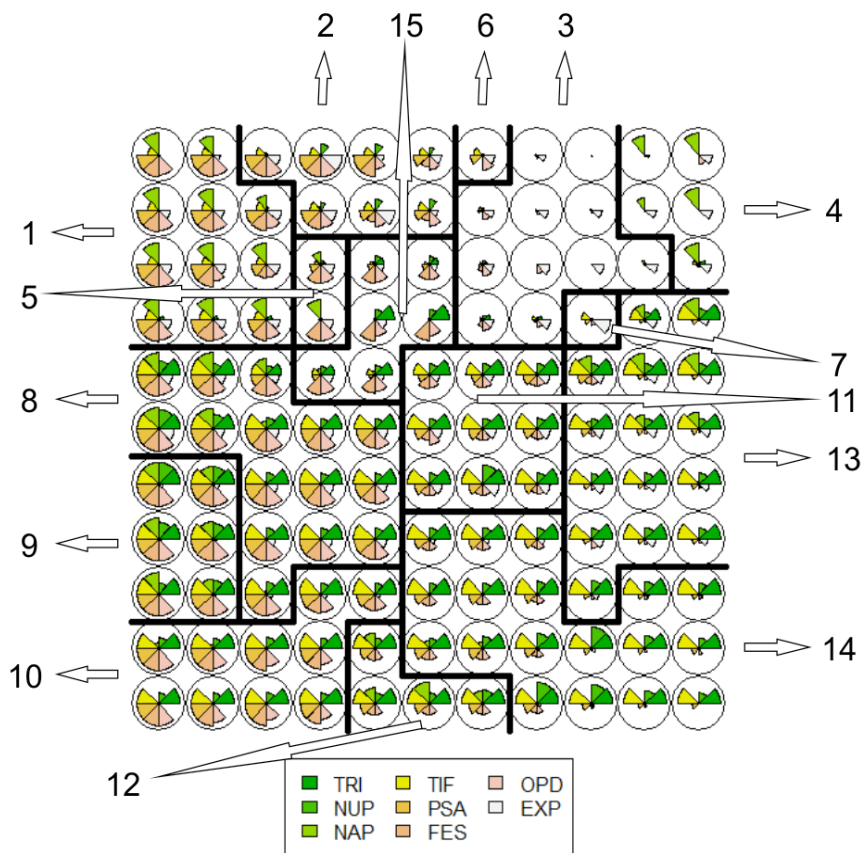
4. Em contrapartida, no lado direito da Figura 5, abaixo da linha divisória, foram reunidos os modelos transitivos que se distanciam do protótipo da categoria. Os gráficos de pizza menos preenchidos indicam,



por exemplo, que o Ator, nessas codificações, exerce um papel menos agentivo e que os significados são expressos de forma mais metafórica.

Em virtude das características dos dados, além dos dois macroagrupamentos já estabelecidos, a Figura 5 permite entrever a necessidade de outras subdivisões, a fim de que os padrões de transitividade sejam mais bem definidos. Aplicamos, então, a estimativa de 15 agrupamentos, conforme indicou a metodologia de Brock *et al.* (2008). Os quinze novos agrupamentos sintetizam os padrões de transitividade presentes nas notícias jornalísticas. Esses padrões podem ser interpretados a partir da Figura 6, a seguir.

FIGURA 6 – Padrões de transitividade dos processos materiais das notícias jornalísticas



A partir da Figura 6, podemos visualizar os principais padrões concernentes ao sistema de transitividade dos processos materiais transitivos e intransitivos, constitutivos dos textos jornalísticos analisados:

## PROCESSOS INTRANSITIVOS

**Padrão 1** – As estruturas tendem a codificar ações realizadas por um Ator mais agentivo, mais humano e mais individualizado. As mudanças efetuadas não se estendem a outro participante, mas incidem sobre o próprio Ator, que é o único participante envolvido no processo. As transformações são mais perceptíveis e, portanto, mais concretas. A realização do processo é situada no tempo e/ou no espaço.

Como exemplo desse padrão de transitividade, citamos a oração construída com o verbo *descer*:

[09] Em seguida, o General [Newton Cruz] **desceu** de seu gabinete, bastão de comando em punho, apreendeu cerca de 100 automóveis e sete ônibus. (B-94-Jn-015)

**Padrão 2** – Com um Ator mais agentivo (prototípico ou híbrido), as estruturas com esse arranjo de transitividade possuem dois participantes. No entanto, as mudanças efetuadas não se estendem ao segundo participante (que é do tipo Escopo), mas se atêm ao próprio Ator. O segundo participante, nesse tipo de construção, exerce a função de especificar o domínio (ou a esfera) sobre o qual o processo ocorre. A realização do processo é situada no tempo e no espaço, e os fazeres são mais abstratos. A oração a seguir é um exemplo desse tipo de arranjo:

[10] O Poder Judiciário **recupera** suas prerrogativas. (E-B-94-Jn-006)

**Padrão 3** – As codificações traduzem um acontecimento, e não uma ação, ou seja, elas expressam algo que se passa com o próprio Ator, e não o que ele faz. Os processos são intransitivos, visto que os resultados não se estendem a uma Meta, e respondem à pergunta *o que aconteceu a x?* Os termos que exercem a função de Ator resguardam características da função Meta, por isso, os sentidos veiculados são mais metafóricos.

Os eventos são abstratos e, majoritariamente, situados no tempo e no espaço.

A seguinte oração exemplifica esse padrão:

[11] Passagem de ônibus **sobe** 50% no Rio. (E-B-94-Jn-017)

**Padrão 4** – As codificações diferenciam-se do padrão 3 somente quanto à natureza do processo: diferentemente do padrão descrito anteriormente, esse arranjo reúne mudanças mais concretas, conforme podemos ver na oração seguinte, construída com o verbo *entrar*.

[12] As balas o atingiram no braço, na mão esquerda e uma **entrou** pelo abdômen saindo pelo reto. (E-B-94-Jn-012)

**Padrão 5** – Apesar de o Ator ser codificado por uma entidade humana e individualizada, ele não é o instigador da mudança, mas o participante afetado por ela. A estrutura traduz, portanto, um acontecimento, e não uma ação, ou seja, ela expressa algo que o Ator vivencia, e não o que ele faz (processo material do ‘acontecer’). O evento relatado é mais concreto e situado no espaço.

Apenas uma oração do *corpus* se configurou dessa forma, portanto, esse não foi um padrão muito expressivo no contexto analisado. A estrutura em questão foi construída com o verbo *cair*:

[13] O Papa [João Paulo II], com o rosto transtornado pela dor, apertou o abdômen e, em seguida, **caiu** em cima de seu secretário particular. (E-B-94-Jn-012)

**Padrão 6** – O fazedor da ação é representado por um agente híbrido, ou seja, a ação é atribuída a uma instituição empresarial, política ou social. A agentividade e a mudança se estendem a uma espécie inteira, portanto, a generalidade é o objetivo pragmático-discursivo mais expressivo. O fazer é abstrato e o evento é situado no tempo.

Como ocorreu com o padrão 5, apenas uma oração do *corpus* obteve esse tipo de configuração. Tal oração, transcrita a seguir, foi construída com o verbo *sair*.

[14] À meia-noite de hoje o Brasil **sai** do mais longo período ditatorial de sua História. (E-B-94-Jn-006)

**Padrão 7** – O Ator é representado por uma entidade menos humana e menos agentiva. A ação é codificada com um Escopo do tipo Processo, o que atribui à configuração um novo formato: o termo congruentemente Meta é configurado como uma expressão de natureza mais circunstancial (grupo preposicionado). A estrutura que representa essa configuração foi construída com o verbo *fazer*:

[15] Reforma de Collor **faz terremoto** na economia. (E-B-94-Jn-022)

## PROCESSOS TRANSITIVOS

**Padrão 8** – Como no padrão 1, as estruturas pertencentes a esse padrão tendem a codificar um Ator mais agentivo, mais humano e mais individualizado. Todavia, diferentemente do primeiro agrupamento, as mudanças efetuadas nesse padrão se estendem ao participante Meta, que é efetivamente afetado pelo desenrolar da ação. Os fazeres subdividem-se em concretos e abstratos e possuem elementos de expansão do significado, tais como correferentes, grupos adverbiais de lugar, de tempo, de modo etc.

A oração construída com o verbo *reunir* exemplifica esse padrão de transitividade:

[16] O presidente Ernesto Geisel **reúne** hoje, às 8h, o Conselho de Segurança Nacional para examinar a situação política do país e, 12 horas depois (20h), anunciará à Nação o recesso do Congresso, por uma cadeia de rádio e televisão. (E-B-94-Jn-003)

**Padrão 9** – Esse tipo de codificação se diferencia do anterior somente pelos critérios *Natureza dos processos materiais* (NAP) e *Expansão dos processos materiais* (EXP): os fazeres são mais concretos e não há expansão do tipo realce, mas somente do tipo extensão, ou seja, na maioria das orações, há um terceiro participante – o Beneficiário.

Como exemplo desse padrão, citamos a seguinte oração, com o verbo *enviar*:

[17] O primeiro-secretário do PC polonês **enviou** [ao Vaticano] telegrama desejando “rápida recuperação do Papa.” (E-B-94-Jn-012)

**Padrão 10** – O participante Ator é representado por uma entidade mais agentiva e mais humana (individualizada ou genérica). Os fazeres estendem-se a um participante do tipo Meta e são codificados na forma mais congruente do significado. Diferentemente do padrão anterior, as mudanças efetuadas nesse padrão são mais abstratas – retratam, portanto, mais as alterações nas relações sociais e políticas que as mudanças no mundo físico/perceptível. O enfoque do evento incide sobre a mudança efetuada pelo Ator ao participante Meta, por isso, não existem elementos que expandam o significado, tais como localização temporal, localização espacial, participantes adicionais etc.

Como exemplo desse arranjo de transitividade, citamos o seguinte caso:

[18] Sarney **lança** plano da Inflação Zero. (E-B-94-Jn-016)

**Padrão 11** – Os processos são do tipo mais transitivo, por isso, respondem à pergunta *o que x fez a y?* O fazedor da ação é representado por um agente híbrido, ou seja, a ação é atribuída a uma instituição empresarial, política ou social. As mudanças efetuadas são, majoritariamente, mais abstratas. Quanto à expansão do significado, as orações apresentam elementos de expansão do tipo realce, como indicação de modo, localização de tempo e de lugar etc.

Exemplificamos o padrão 11 com a seguinte oração, construída com o verbo *arquivar*:

[19] STM (Superior Tribunal Militar) **arquiva** Riocentro em definitivo por 10 a 4. (E-B-94-Jn-013)

**Padrão 12** – Esse padrão se diferencia do anterior somente pelos critérios *Natureza dos processos materiais* (NAP) e *Expansão dos processos materiais* (EXP): os fazeres são mais concretos e não há elementos que expandam, nela própria, o significado da oração. Como exemplo, citamos a oração construída com o verbo *bombardear*:

[20] A aviação apoiou o avanço dos tanques em Khaldes e ainda **bombardeou** a cidade desportiva, onde há redutos da guerrilha palestina. (E-B-94-Jn-014)

**Padrão 13** – Os eventos apresentam, simultaneamente, um fazer e um acontecer. Há, portanto, um participante codificado como Ator e um participante codificado como Meta. O Ator, no entanto, foge ao padrão prototípico agentivo e resguarda algumas propriedades de um elemento causal, atribuindo à expressão do significado um aspecto mais metafórico. Os fazeres são tanto concretos como abstratos. Os elementos de expansão são do tipo realce (localização temporal, espacial etc.) e/ou elaboração (produto resultativo etc.).

A oração com o verbo *envolver*, exibida adiante, exemplifica o padrão 13 de transitividade:

[21] O ataque, que se seguiu a uma quebra mútua de cessar-fogo iniciado às 21h (loais) de sábado, **envolveu** o desembarque de tropas próximos à aldeia de Baabda, a 8 km do centro de Beirute. (E-B-94-Jn-014)

**Padrão 14** – Nesse agrupamento, o padrão de transitividade não ficou tão bem definido como nos demais. Em termos de similaridade, esse grupo reúne eventos que apresentam tanto um fazer como um acontecer (ação-processo) – os processos estendem-se, portanto, a um participante do tipo Meta. Os fazeres codificados são mais abstratos, portanto, menos perceptíveis no mundo físico, e não possuem elementos de expansão do tipo realce na mesma oração (ou seja, não apresentam grupos adverbiais de tempo, de lugar ou de modo, por exemplo). Já em termos de dissimilaridades, destacamos que esse grupo reúne processos cujo participante Ator tanto representa uma entidade híbrida como uma causalidade; as expressões do significado são tanto metonímicas como

metafóricas, e algumas orações apresentam um terceiro participante, o Beneficiário.

Como exemplos desse agrupamento, citamos as orações construídas com os verbos *dar* e *entregar*:

[22] Mudança **dá** novo perfil ao governo. (E-B-94-Jn-022)

[23] Logo esquecida, a idéia renasce em janeiro de 1970, quando a Federação das Indústrias do Estado da Guanabara (FIEGA) **entrega** ao Governo federal um estudo e anteprojeto de lei complementar, sugerindo a medida como um remédio para a estagnação industrial do Estado-município. (E-B-94-Jn-001).

**Padrão 15** – Nesse caso, as orações não veiculam uma ação, mas sim um acontecimento. O participante Ator, representado por um SN mais genérico, não é uma entidade instigadora, mas afetada, o que distancia esse tipo de configuração do protótipo de categorização dos fazeres materiais transitivos. A expressão do significado é do tipo mais congruente, e o evento é de natureza mais abstrata.

Pouco recorrente no contexto analisado, um exemplo desse padrão pode ser visto na seguinte estrutura:

[24] Um milhão de brasileiros **perderam** o emprego entre janeiro e maio deste ano, de acordo com a pesquisa mensal do IBGE sobre o nível de ocupação da mão-de-obra no país. (E-B-94-Jn-018)

Conforme se percebe, cada um dos quinze padrões de transitividade evoca um propósito comunicativo bastante peculiar nas notícias jornalísticas. Os padrões 1 e 8, por exemplo, veiculam elementos mais detalhados acerca dos acontecimentos narrados. Os participantes envolvidos na cena discursiva são plenamente identificados, por meio de SNs com nome próprio, bem como as circunstâncias que envolvem os fatos. O objetivo principal desse tipo de estrutura é fornecer ao leitor informações mais precisas acerca de *quem fez o quê*, (*a quem*), *quando*, *onde* e *como*.

Os padrões 11 e 12, por sua vez, cumprem a função de codificar ações veiculadas às esferas sociais e públicas. Por meio da metonímia,

os fazeres são atribuídos, por exemplo, a instituições financeiras, jurídicas, sociais e políticas, em detrimento de seus representantes legais ou responsáveis. Nesses contextos discursivos, as instituições ocupam papel mais relevante que seus dirigentes específicos. Pelo fato de essas entidades organizacionais exercerem funções bastante específicas no que tange ao bom funcionamento da sociedade, as mudanças efetuadas sobre o participante do tipo Meta se encontram, na maioria das vezes, no domínio de competência dessas instituições. Assim, à Prefeitura, por exemplo, cabe a manutenção das obras arquitetônicas existentes na cidade; ao Banco Central, cabe a busca por estabilidade na economia; ao Poder Executivo, compete a elaboração de projetos, com vista à implementação de novas leis, e assim por diante. Os exemplos citados ao longo do trabalho mostram que as ações atribuídas aos agentes metonímicos se encaixam nesses enquadres sociais.

Já os padrões 3 e 4 veiculam a noção de mudança autocausada, ou seja, apesar de o processo ser provocado por um agente externo a ele, essa entidade agentiva não é identificada – seja no domínio da oração ou, de forma mais ampla, no domínio do texto. Nas notícias jornalísticas, esses padrões exercem as importantes funções de (i) enfatizar o elemento da narrativa considerado como o mais importante e (ii) ocultar o real responsável pelas mudanças efetuadas, sem, no entanto, gerar uma proposição incompleta ou chamar a atenção para a falta dessa informação.

O padrão 13, conforme foi mencionado anteriormente, cumpre as funções de enfatizar um elemento tido como o mais importante do relato e de ocultar o real responsável pelo fazer. Todavia, diferentemente dos padrões 3 e 4, esse padrão não codifica um acontecimento, mas uma ação efetuada por uma entidade não agentiva. Nesses casos, uma entidade menos volitiva e menos controladora é codificada como o Ator do processo material e a ela são atribuídos fazeres característicos de entidades humanas e instigadoras, como criar, desautorizar, fundir etc. O sistema de transitividade é organizado de modo que a causa ou o instrumento de mudança, elevados à posição de Tema, são interpretados como a informação mais relevante da narrativa.



## 5 Considerações finais

Neste estudo, o termo *transitividade* foi considerado em uma acepção diferente daquela encontrada nos manuais tradicionais de gramática, que se limitam à classificação dos verbos em transitivos ou intransitivos. A noção de transitividade adotada aqui diz respeito ao modo como os significados são construídos e, por isso, considerou, concomitantemente, as dimensões léxico-gramaticais e pragmático-discursivas desse sistema linguístico.

A partir da ideia de que as escolhas feitas pelo usuário da língua não são aleatórias, mas são efetuadas com base nos objetivos comunicativos a que se pretende chegar, buscou-se compreender como a seleção dos elementos que operam o complexo transitivo – os processos, os participantes e as circunstâncias – se correlaciona aos propósitos comunicativos dos gêneros discursivos. Com vistas a alcançar tal objetivo, a transitividade foi analisada na totalidade da oração, e não apenas em relação ao verbo e seu complemento.

Dado nosso interesse em conhecer, de forma mais sistemática, os padrões de transitividade dos processos materiais em contextos discursivos específicos, os resultados encontrados mostraram que os oito parâmetros selecionados para descrição dos dados (caracterização dos fazeres transitivos e intransitivos, número de participantes na oração, natureza dos processos materiais, tipos de “fazeres” materiais, propriedades semânticas do Ator, formas de expressão do significado, objetivos pragmático-discursivos e expansão dos processos materiais) cumpriram a função de distinguir as diversas configurações dos processos analisados. Além disso, os resultados reiteraram a importância da Rede SOM como ferramenta para organização das informações e para o reconhecimento dos modelos linguísticos.

Os quinze padrões de transitividade encontrados nas notícias jornalísticas, além de revelarem as configurações mais significativas, permitiram averiguar como os significados são construídos nesse contexto particular de interação. Além das configurações mais congruentes (ou menos marcadas), como as representadas pelos padrões 1, 8 e 9, as necessidades de elaborar uma proposição completa (ou seja, que contenha sujeito, predicado e circunstância) e de ordenar a estrutura a partir da notação mais importante motivam a elaboração de outros arranjos, cujas configurações são menos congruentes, como as representadas pelos padrões 3, 4, 13 e 14.

Ainda no que tange aos padrões encontrados, as análises permitiram identificar as configurações menos recorrentes e, portanto, menos produtivas nas notícias jornalísticas. Eventos processuais mais prototípicos, como os representados pelos padrões 5 e 15, não obtiveram muitas ocorrências. Esse tipo de estrutura confere aos relatos um tom menos dinâmico e, por isso, parecem se distanciar dos propósitos principais das notícias jornalísticas, que são informar *quem fez o quê, a quem, como e quando*.

Por fim, consideramos que este trabalho contribui para uma ampliação no estudo da transitividade. A descrição desse sistema a partir de critérios léxico-gramaticais e pragmático-discursivos evidencia a relevância da transitividade em termos de construção de significados. Apontamos, no entanto, a necessidade de novas investidas, como a diversificação do gênero discursivo, a ampliação do número de dados, dos tipos de processo e, quando necessário, dos parâmetros e das classes elencados. Entendemos que essas medidas poderão proporcionar melhor distribuição dos dados na Rede SOM e, conseqüentemente, modelos linguísticos ainda mais bem definidos.

## Referências

- BROCK, G. *et al.* clValid: an R package for cluster validation. *Journal of Statistical Software*, Innsbruck, Austria, v. 25, n. 4, p. 1-22, 2008.
- CHAFE, W. *Significado e estrutura linguística*. Trad. Maria Helena de Moura Neves *et al.* Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979.
- DAMASCENO, G. L. N. *A transitividade de processos materiais em notícias jornalísticas*. 2016. 248 f. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- DAMASCENO, G. L. N. *et al.* A metáfora da transitividade no gênero notícia jornalística: uma abordagem sistêmico-funcional. *Signótica*, Goiânia, v. 26, n. 2, p. 495-517, 2014. <https://doi.org/10.5216/sig.v26i2.29444>
- FILLMORE, C. J. The case for case. In: BACH, E.; HARMS, R. (Org.). *Universals in linguistic theory*. New York: Holt; Rinnehart and Winston, 1968. p. 1-88.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *An introduction to functional grammar*. 3. ed. London: Arnold, 2004.

HAYKIN, S. *Redes neurais: princípios e prática*. 2. ed. Bookman Companhia, 2001.

HOPPER, P.; THOMPSON, S. Transitivity in grammar and discourse. *Language*, Washington, v. 56, n. 2, p. 251-299, 1980. <https://doi.org/10.1353/lan.1980.0017>

KOHONEN, T. Self-organized formation of topologically correct feature maps. *Biological Cybernetics*, Springer International Publishing, n. 43, p. 59-69, 1982.

KOHONEN, T. The self-organizing map. *Proceedings of the IEEE*, IEEE Xplore® Digital Library, v. 78, n. 9, p. 1464-1480, 1990. <https://doi.org/10.1109/5.58325>

KOHONEN, T. *Self-organizing maps*. 3. ed. Berlin-Heidelberg, Germany: Springer, 2001. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-56927-2>

KOHONEN, T. Essentials of the self-organizing map. *Neural Networks*, n. 37, p. 52-65, 2013. <https://doi.org/10.1016/j.neunet.2012.09.018>

LAGE, N. *Estrutura da notícia*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metáforas de la vida cotidiana*. Trad. Carmen González Marín. 7. ed. Madri: Catedra, 2007.

MÜLLER, A. L. A expressão da genericidade nas línguas naturais. In: MÜLLER, A. L.; NEGRÃO, E. V.; FOLTRAN, M. J. (Org.). *Semântica formal*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 153-172.

R DEVELOPMENT CORE TEAM. R: A language and environment for statistical computing. *R Foundation for Statistical Computing*, Vienna, Austria, 2011. Disponível em: <<http://www.r-project.org/>>. Acesso em: nov. 2015.

WEHRENS, R.; BUYDENS, L. M. C. Self- and Super-organizing Maps in R: The Kohonen Package. *Journal of Statistical Software*, Innsbruck, Austria, v. 21, n. 5, p. 1-19, 2007.



## Rede associativa: uma nova proposta de análise para os compostos neoclássicos

### *Association network: a new proposal of analysis for neoclassical compounds*

Neide Higino da Silva

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil  
neidehigino@uol.com.br

Carlos Alexandre Victorio Gonçalves

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil  
carlexandre@bol.com.br

**Resumo:** Este trabalho investiga as relações estruturais entre compostos neoclássicos. O objetivo é identificar características que possam estabelecer vínculos entre construções que, em princípio, apresentam-se como díspares em função dos diferentes elementos que as constituem (*agrologia, agromoda, autódromo, cachorródromo*). No entanto, essas composições apresentam um grau de semelhança relacional que influencia a sua categorização, se analisadas a partir do *continuum* composição-derivação, como proposto por Bauer (2005), Kastovsky (2009), Gonçalves (2011a) e Gonçalves e Andrade (2012). Considerando uma rede de associações estruturais, de acordo com Bybee (2010), é formulado um esquema geral de formação para os compostos neoclássicos.

**Palavras chave:** compostos neoclássicos; *continuum*; rede associativa; esquema de formação.

**Abstract:** This paper investigates the structural relation between neoclassical compounds. The objective is to identify characteristics that can establish links between constructions that, at first, might appear as disparate, depending on the different elements that constitute them (*agrologia, agromoda, autódromo, cachorródromo*). However, these compounds exhibit a degree of relational similarity that influences the categorization of these constructions, if analyzed from the *continuum* composition-derivation, as proposed by Bauer (2005), Kastovsky (2009), Gonçalves (2011a) and Gonçalves and Andrade (2012). Taking into account a network of structural associations according to Bybee (2010), a general scheme is formulated for neoclassical compounds.

**Keywords:** neoclassical compounds; continuum; associative network; formation scheme neoclassical words.

Recebido em: 31 de maio de 2016.

Aprovado em: 8 de setembro de 2016.

## 1 Introdução

A descrição dos compostos neoclássicos em diferentes línguas (inglês, francês, grego, alemão, português) tem suscitado discussões a respeito da classificação dessas formações como compostos do vernáculo, uma vez que o estatuto dos radicais neoclássicos, formativos que constituem essas palavras complexas, é controverso. Diferentes autores (BAUER, 1998; LÜDELING, 2006; AMIOT; DAL, 2007; RALLI, 2008a, 2008b; PETROPOULOU, 2009; GONÇALVES, 2011b; PANOCOVÁ, 2012, GONÇALVES; ANDRADE, 2012), apresentam, em suas análises, como características convergentes entre os compostos neoclássicos: (1) a dificuldade em definir um estatuto para os constituintes das construções neoclássicas, em função de englobarem elementos etimologicamente comuns, mas que, na atual sincronia das línguas já mencionadas, têm características gramaticais distintas umas das outras; (2) o reconhecimento das diferenças estruturais entre as composições vernaculares e as composições neoclássicas, que possuem, a depender

da língua, maior ou menor semelhança; (3) essas formações podem combinar-se a elementos nativos; (4) estão passíveis de encurtamento e de resignificação; e (5) possuem uma vogal intermediária.

Considerando as características comuns, mais especificamente, a vogal fronteiraça entre as bases dessas construções, analisamos, neste texto, a relação entre diferentes formações que recebem na literatura a classificação de compostos neoclássicos.

Na esteira dos autores referenciados e à luz de Mattoso Camara (1977), Li Ching (1973), Monteiro (1998), Kehdi (1999), Gonçalves (2011b), Caetano (2010), Villalva (1994) e Villalva e Silvestre (2014) e das gramáticas latina e grega, examinamos a vogal fronteiraça entre os compostos neoclássicos, elemento estrutural, que mantém uma rede associativa entre palavras que, em princípio, apresentam-se como distintas (*ecofonia, automóvel, agromoda, público-privado, linguodental*). Partimos da hipótese de que as vogais fronteiraças, associadas às situações de uso (domínio técnico-científico), seriam um ponto comum entre as diferentes construções, gerando um esquema ou uma construção mais geral, por meio do qual novos dados são criados.

O *modelo baseado no uso* (LANGACKER, 2008; BYBEE, 2010) é o referencial linguístico que norteia este trabalho, uma vez que as estruturas investigadas são compreendidas como resultado de atividades cognitivas e sociais que se manifestam em mudanças linguísticas.

O artigo está organizado em cinco seções. Na seção 1, é apresentada a fundamentação teórica adotada na investigação. Na seção 2, é descrito o processo de composição nas línguas clássicas, latim e grego, considerando o papel do segmento vocálico recorrente nessas formações. Na seção 3, são expostas as classificações, na atual sincronia, para a vogal fronteiraça presente entre as bases dos compostos neoclássicos em diferentes línguas. Na seção 4, são analisadas diferentes construções constituídas por radicais neoclássicos no português, a fim de identificar semelhanças e uma possível rede associativa entre elas. Na seção 5, expomos as contribuições deste trabalho.

### 1.1 Fundamentação teórica

Langacker (2008), com ênfase na cognição, concebe a gramática como a organização global do sistema linguístico de natureza simbólica. A linguagem está vinculada à interação social, mas até mesmo a sua função interativa é extremamente dependente de conceptualização.

A organização global reflete diretamente na função semiológica básica da linguagem, ou seja, permite que significados sejam simbolizados fonologicamente. Para desempenhar essa função, uma língua precisa de, pelo menos, três tipos de estruturas: semântica, fonológica e simbólica. Conjuntos simbólicos podem ser específicos ou esquemáticos. Os primeiros constituem manifestações linguísticas (como palavras, frases e orações). Já os últimos são a extração de características comuns das diversas experiências linguísticas, pelas quais se obtém uma representação de nível mais alto de abstração, denominado, na Gramática das Construções<sup>1</sup> (doravante GC), de esquemas de construção (LANGACKER, 2008, p. 167). Os esquemas, uma vez estabelecidos como *unidade*, podem servir como referência para a formação de novas expressões no mesmo padrão.

A construção, na GC, consiste no pareamento entre forma e significado que varia conforme a extensão e a categoria dos constituintes das construções, gerando implicações nas relações internas estabelecidas entre eles. Langacker (2008, p. 15) assevera que as estruturas semânticas são conceptualizações exploradas para fins linguísticos, particularmente como significado das expressões. Sob a rubrica de estruturas fonológicas, o autor (2008, p. 15) inclui não apenas sons, mas também gestos e representações ortográficas. A característica essencial dessas duas estruturas é a de se manifestarem abertamente, sendo, portanto, capazes de cumprir um papel simbólico. Já as estruturas simbólicas não são distintas das estruturas semânticas e fonológicas, mas incorporam-nas.

No tocante à categoria dos constituintes das construções, Bybee (2010, p. 22-23) defende uma rede de associações entre as palavras, ou seja, por meio de um mapeamento, identificam-se semelhanças semânticas e fonéticas compartilhadas por palavras distintas, chegando assim aos constituintes da construção. A autora (2010) apresenta as possíveis redes emergentes das relações morfológicas entre as seguintes palavras: *readable* > *washable* > *unbelievable* < *believe* < *unattractive*, *unwarranted*.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Segundo Croft e Cruse (2004, p 257-258), a GC é um modelo teórico não derivacional que compreende o conhecimento gramatical como construções. A diferença central entre as teorias sintáticas componenciais e a gramática das construções está na ligação simbólica entre forma e significado; para as primeiras, a relação é externa, faz-se por meio de regras; para a segunda, é interna.

<sup>2</sup> Legível, lavável, inacreditável, acreditar, desinteressante, injustificadas (tradução nossa).



A identificação de morfemas, por meio da oposição entre palavras, pode lembrar a comutação, técnica de cunho estruturalista baseada “no princípio de que tudo no sistema linguístico é oposição e consiste na substituição, pelo confronto, de uma forma por outra”. (MONTEIRO, 1986, p. 49). No entanto, nessa perspectiva, são considerados apenas aspectos sincrônicos e todos os elementos analisados devem possuir significados. Portanto, *-ada*, em *manada* (exemplo de MONTEIRO, 1986, p. 53), não deve ser analisado, uma vez que a forma resultante, após a retirada do sufixo, não é reconhecida sincronicamente. De acordo com Bybee (2010, p. 23), a vantagem da rede de associações advém da não exigência de uma palavra ser exaustivamente analisada em morfemas.

Croft e Cruse (2004, p. 292) afirmam que cada vez que uma construção é usada, ativa um nó ou padrão de nó na mente. A frequência de ativação afeta o armazenamento da informação, levando, finalmente, ao armazenamento da *unidade* gramatical convencional. Segundo Langacker (2008, p. 17), a estabilidade dessas *unidades* de construção é garantida pelos *eventos de uso*, ou seja, uma situação real de comunicação. A independência de armazenagem, ou seja, o *entrincheiramento*, é determinado pela frequência de ocorrência de uma construção (*frequência token*). Segundo Bybee (2010), rotinas cognitivas entrincheiradas são formas repetidas com um alto grau de frequência de uso, sendo, por isso, armazenadas independentemente na memória. Esse é o caso da formação neoclássica *locomoção*, que contém o mesmo radical que *local* (do latim *locus*, “lugar”), mas hoje é entrincheirada e, certamente, interpretada holisticamente.

Para Bybee (2010, p. 94-95) a produtividade, isto é, a capacidade de aplicar a estrutura existente a novos enunciados, está diretamente relacionada à *frequência type*, ou seja, ao número de diferentes construções que instanciam<sup>3</sup> um esquema: quanto mais alta a *frequência type*, maior a produtividade. Já a alta *frequência token* (o uso recorrente de uma mesma construção) contribui menos para a produtividade, uma vez

---

3 *Instanciação* é uma relação sustentada pelo amplo inventário altamente estruturado de conjunto simbólico conhecido pelo falante que se manifesta no uso da linguagem (cf. LANGACKER, 2008, p. 17).

que torna a construção autônoma e com menos *analísabilidade*.<sup>4</sup> Quando uma construção atinge uma alta frequência *token*, é processada sem ativar os outros exemplares da construção e começa a perder *analísabilidade* e *composicionalidade*.<sup>5</sup> Assim, construções constituídas principalmente por membros de alta frequência ou expressões estereotipadas tenderão a não ser produtivas. Portanto, a alta *frequência token* diminui a produtividade na morfologia e também na morfossintaxe, ao atingir certo nível de autonomia. Tal como em *caleidoscópico*, em que a identificação da estrutura morfológica é parcial, uma vez que *-scópico* é isolável por meio da formação de uma rede associativa com outras palavras, a exemplo de *telescópico* e *endoscópico*; no entanto, *caleido-* perdeu a *analísabilidade*. A *composicionalidade*, nesse dado, também está comprometida, pois o significado da composição não é soma dos significados das partes, pois o sentido do radical grego *cali* (“belo”) é opaco.

Bybee (2010, p. 35) afirma que a *esquematicidade*, ou seja, um esquema preenchido por constituintes, tende a tornar o esquema menos produtivo. A autora ratifica sua hipótese argumentando que esquemas abertos (menos preenchidos por constituintes) são mais produtivos em função da alta *frequência type*, uma vez que o mecanismo por trás da produtividade é a analogia entre os itens específicos. Um esquema aberto com alta *frequência type* será mais susceptível de ser utilizado em novos enunciados do que os que têm baixa frequência. Logo, a relação entre expressões convencionais e novas formações, segundo Bybee (2010, p. 57), pode ocorrer via analogia. Um exemplo desse tipo de relação envolvendo a composição neoclássica é a recente formação *ortorexia* (“distúrbio alimentar caracterizado pelo consumo de produtos sem química”), provavelmente, cunhada a partir de *anorexia* (“redução ou perda de apetite, que resulta em uma extrema magreza do indivíduo”).

---

<sup>4</sup> Segundo Bybee (2010), a *analísabilidade* é o reconhecimento da contribuição de cada componente para o significado composicional. Esse conceito envolve o conhecimento do falante sobre as palavras e os morfemas que a compõem, bem como o da sua estrutura morfossintática, ou seja, reconhecimento de sua estrutura morfológica. De acordo com a autora (2010), a *analísabilidade* também é gradiente, uma vez que as partes de uma construção podem ser total ou parcialmente identificadas

<sup>5</sup> Composicionalidade, de acordo com Bybee (2010), é uma medida semântica referente ao grau de previsibilidade do significado do todo a partir do significado das partes.

A autora (2010) utiliza o conceito com sentido mais abrangente: processo pelo qual um falante cria um item novo em uma construção. Bybee (2010) acrescenta que a especificidade das construções e a maneira como os novos dados são construídos, por meio da experiência com a linguagem, gera um gradiente, pois a probabilidade e a aceitabilidade de um item novo ocorrem com base no grau de semelhança com os usos anteriores da construção. Portanto, analogia não é apenas um mecanismo de regularização morfológica, mas também o principal mecanismo de criatividade morfossintática e de mudança fonológica, embora esta aconteça em menor escala. Desse modo, concebe a analogia como um processamento de domínio geral, ou seja, uma nova forma é criada pela evocação de uma construção mais geral, e não apenas pela comparação entre elementos individuais.

Por último, descreve que os elementos envolvidos devem ser da mesma natureza, havendo entre eles semelhanças semânticas ou fonológicas. Bybee (2010, p. 102), trazendo à baila a semelhança existente entre as construções, defende que questões tanto de ordem sincrônica quanto de ordem diacrônica podem contribuir para isso. No primeiro caso, por meio da analogia entre *exemplares* existentes (construção advinda de um conjunto de *tokens* que são igualmente categorizados pelo falante); no segundo caso, mediante construções desenvolvidas fora da estrutura existente ou construções já existentes que transmitem, por herança, suas propriedades para as novas ao longo do tempo. A mudança linguística não é apenas um fenômeno periférico que pode ser anexado a uma teoria sincrônica; sincronia e diacronia têm de ser vistas como um todo integrado.

A autora (2010, p. 119) conclui que, embora seja certamente necessário entender os papéis distintos de sincronia e diacronia quanto à descrição e à teoria, importa também ter em mente que a linguagem é um objeto cultural convencional que tem evoluído ao longo do tempo e continua a evoluir. A teoria linguística não é completa se não abraçar a contribuição de mudança linguística para a compreensão da estrutura da linguagem.

Na próxima seção, como base nas gramáticas gregas e latinas, será analisado o processo de composição.

## 2 Formação dos compostos segundo as gramáticas latina e grega

### 2.1 Gramática latina

De acordo com Allen e Greenough (1903, p. 60), palavras compostas são aquelas cujo tronco é constituído de dois ou mais radicais simples. Os autores descrevem, em seguida, o processo de composição no latim: a vogal final do radical do primeiro membro da composição, diante de outra vogal ou de uma consoante, geralmente, desaparece e toma a forma de *i*, recebendo apenas o segundo membro flexão. Nos casos em que *o-* e *a-* são as vogais finais dos radicais, essas são suprimidas, e aparece *i-* no seu lugar, tal como em *āli-pēs* (a partir de *āla*, raiz *ālā-*); portanto, *i-* é a terminação comum dos radicais em compostos e é, frequentemente, adicionada aos radicais que não a têm, como, *flōri-comus* (“corroa de flores”) (a partir *flōs*, *flōr-is* (“flor”) e *coma* (“cabelo”). Apenas radicais substantivos podem ser assim compostos.

Allen e Greenough (1903, p. 13) ressaltam, ainda, que as formas classificadas de raízes nunca existiram em latim, mas remetem a formas utilizadas antes de o latim constituir-se como língua autônoma. Monteil (1992, p. 177) assevera que, ao traçar um paralelo entre a flexão temática no indo-europeu e no latim, a formação dos temas em latim, assim como em grego, resulta de uma tematização secundária, uma vez que no indo-europeu a flexão temática não possuía nomes raízes,<sup>6</sup> nem temas primários, mas temas secundários, com sufixação. De acordo com o proposto, a terminação *-ro*, presente em *ager* = *αγρός*, *uesper* = *ἑσπερος*, *aper* = *κ-άπρος*, *taurus* = *ταύρος*, *uir* < *\*wī-ro*,<sup>7</sup> é um sufixo indo-europeu remanescente. Allen e Greenough (1903) e Monteil (1992) sugerem que os processos morfológicos no latim se davam a partir de radicais, ou seja, uma forma primária acrescida de um elemento morfológico.

Bennett (1913, p. 115), em *A latin grammar*, diferentemente de Allen e Greengough (1903), afirma que os compostos em latim são formados pela união de palavras simples. O segundo membro contém o significado essencial da composição e o primeiro funciona como um modificador. No processo de composição, as vogais sofrem mudanças

<sup>6</sup> Monteil (1992) define raiz como um esquema, reconstruído da estrutura indo-europeia, que corresponde ao elemento significante da palavra.

<sup>7</sup> Forma hipotética indo-europeia.

frequentes. Essas podem ocorrer no segundo membro da composição ou no primeiro.

Bennett (1913, p. 115) assevera que, no primeiro constituinte, o *ĩ* aparece, frequentemente, como vogal temática desse elemento e, algumas vezes, essa vogal ocupa a posição do *õ* ou do *ã*. Entretanto, em algumas situações o *ĩ* pode ser completamente descartado. Quando o primeiro vocábulo termina por consoante, faz-se uma epêntese utilizando a vogal. O autor cita os seguintes exemplos, sem, contudo, detalhar o processo de composição: *signifer* (“porta-estandarte”); *tubicen* (“trombeteiro”); *magnanimus* (“magnânimo, nobre”); *matricida* (“matricida”). Na próxima subseção, será descrito o processo de composição pela gramática grega.

## 2.2 Gramática grega

Horta (1970, p. 391) afirma que a maior parte do léxico grego é formada por composição (radical formado de dois ou mais elementos) ou por derivação (formado por sufixos). Segundo a autora (1970, p. 392), palavras compostas são facilmente formadas no grego.<sup>8</sup> O primeiro elemento da composição pode ser um prefixo (*έξ* (“fora de”) + *οδος* (caminho) = “saída”) ou um radical (*ναυ* (“embarcação”) + *μαχία* (“batalha”) = “batalha naval”), sendo o segundo elemento sempre um radical. Horta (1970) afirma que as bases dos compostos ora combinam-se diretamente, ora combinam-se por intermédio de uma vogal de ligação; no entanto, a autora não detalha quais são essas possíveis vogais fronteiriças.

Segundo Goodwin (1900, p. 191), em sua *Greek Grammar*, na composição de palavras, são observadas: a) a primeira parte da composição, b) a segunda parte e c) o significado do todo. Quando a primeira parte dos compostos é um substantivo ou um adjetivo, somente seu radical aparece na composição. O autor não cita exemplos.

No que se refere a alterações internas da composição, o autor (1900, p. 191) afirma que diante de uma consoante, o radical da primeira declinação geralmente muda a vogal *ā* final, passando a *o*: *Θαλασσα*

---

<sup>8</sup> Optamos por transcrever os dados na língua de origem, utilizando os símbolos empregados em grego, para (a) preservar as fontes citadas e (b) identificar, com mais clareza, o processo de composição nessa língua. Como sempre apresentamos o significado dos compostos, julgamos não ser necessária a transcrição fonética dos dados.

(“mar”) + κράτωρ (“soberano”) = Θαλασσο-κράτωρ<sup>9</sup> – “soberano do mar”; o radical de segunda declinação mantém o -ο: χορο (“coro, dança”) + διδάσκαλος (“instrutor”) = χορο-διδάσκαλος – “instrutor de coro, de dança”; e o radical de terceira é acrescido de -ο: (παιδ (“criança”) + τρίβης (“atrito”) = παιδο-τρίβης – “treinador físico, aquele que treina crianças”. Diante de uma vogal, os radicais de primeira e de segunda declinações perdem suas vogais finais *ā* e *ο*, respectivamente, como em κεφαλᾶ (“cabeça”) + αλγής (“dor”) = κεφαλ-αλγής – “dor de cabeça”; χορο (“coro”, “dança”) + ηγός (liderar) = χορ-ηγός – “líder de coro”.

Há, no entanto, ainda de acordo com Goodwin (1900) situações em que o *η* ocupa o lugar do *ο*, como em χοη (“libação”) + φόρος (“tributo”) = χοη-φόρος – “oferta”; em outros compostos gregos, o substantivo aparece em um dos seus casos, como se fosse uma palavra distinta: (ναυσί (“embarcação”) + πορος (“meio de passagem”) = ναυσί-πορος – “passagem marítima”, em que ναυσί é o dativo de ναῦς (“embarcação”).

Já nas questões que tratam do segundo elemento, quando esse inicia-se por *α*, *ε*, ou *ο* (a menos que essas vogais sejam longas pela posição), é muito frequente serem alongadas passando a *η* ou *ω*, a exemplo de Στρατ (“exército”) + ηγός (“liderar”) = Στρατ-ηγός – “general”; κατά (“movimento de cima para baixo”) + έρέφω (“cobrir com telhado”) = κατ-ηρεφής – “coberto por algo que está por cima” e επί (“sobre”) + όνομα (“nome”) = έπ-ώνυμος – “o nome dado a alguém ou a alguma coisa”.

Considerando as formações em uma perspectiva etimológica e as descrições das gramáticas latinas e grega, as vogais presentes nas composições latinas e gregas, -i- e -o-, respectivamente, são marcadores de composições passíveis, nas suas línguas de origem, de modificação. Na próxima seção, são expostas análises de Ralli (2008a, 2008b), Petropoulou (2009), Lüdeling (2006), Bauer (1998), Amiot e Dal (2007) e Kastovsky (2009), a fim de reunir os pareceres de diferentes autores, sobre um possível estatuto da vogal fronteira em diferentes línguas.

<sup>9</sup> Mantivemos o hífen das palavras compostas, conforme apresentadas por Goodwin (1900).

### 3 Descrição do segmento vocálico em diferentes línguas

Ralli (2008b), pautada numa abordagem gerativista, defende a existência de um marcador de compostos em grego moderno e em outras línguas tipologicamente diferentes. Propõe que a presença de tal marcador se relaciona com um parâmetro de flexão paradigmática explicitamente realizada e que o seu caráter sistemático ou não sistemático depende da categoria dos constituintes, radical ou palavra, que estão envolvidos na formação do composto. Mostra também que, com relação à origem, o marcador pode ser resíduo sincrônico de uma epêntese fonológica ou o produto da evolução de outros elementos funcionais ou lexicais que se tenham submetido ao processo de morfologização.

Compreendendo composição como um processo de formação de palavras que caracteriza as línguas de vários tipos e várias famílias, a autora define o mecanismo como uma associação entre palavras ou radicais, dependendo da morfologia da língua em particular, e cita o inglês como exemplo de língua em que composição ocorre entre palavras, e o grego como exemplo de língua em que a composição se baseia em radicais.

Ralli (2008b) afirma que, em alguns idiomas, os compostos apresentam um segmento semanticamente vazio entre o primeiro e o segundo componentes (p. exemplo, a palavra grega *kukl-o-spito* = “casa de boneca”). Segundo a autora, em compostos de outros idiomas, este segmento não vem à superfície, a exemplo da palavra inglesa *appletree* (“macieira”). Ralli (2008b) faz referência às diferentes denominações que o segmento recebe na literatura: elemento de ligação, interfixo ou, mais raramente, confixo.

Ralli (2008b) não discute, todavia, o estatuto do segmento intermediário presente nos compostos neoclássicos, fazendo apenas menção à origem dos radicais-base dessas formações, grego antigo e latim, uma vez que a pesquisa se restringe a analisar os compostos vernáculos produtivos do grego moderno. Contudo, Ralli (2008a) salienta que as formações neoclássicas em grego moderno se diferenciam das composições produtivas regulares apenas no que diz respeito à natureza dos seus constituintes, e afirma que as propriedades estruturais da base são as mesmas, entre elas, o marcador de compostos -o-. Logo, o -o- é um marcador tanto nas composições do grego moderno quanto nas formações neoclássicas dessa língua.

Petropoulou (2009) elenca como uma das características importantes dos neoclássicos prototípicos, tendo como base de análise o inglês e o grego moderno, a existência de um elemento de ligação (-o- ou -i-) entre os constituintes da composição, originalmente uma vogal temática que passou a marcador composicional nas línguas de origem, grego ou latim.

Lüdeling (2006) lança mão de alguns exemplos de diferentes línguas europeias, mas propõe uma análise mais geral dessas formações. A autora faz referência ao *elemento de ligação* que aparece nessas palavras complexas, indicando que -o-, geralmente, exerce essa função, porém há possibilidade de outra vogal exercer o mesmo papel. Lüdeling (2006) questiona o vínculo morfológico desse elemento, se ao primeiro ou ao segundo constituinte da composição, levantando a hipótese de a vogal ser requerida por um dos constituintes.

Bauer (1998) descreve a dificuldade em identificar o estatuto da vogal -o- que comumente aparece entre os constituintes dos compostos neoclássicos em inglês. O autor assevera que, no grego clássico, o -o- era uma vogal temática, mas tornou-se, gradativamente, em um elemento de ligação da composição, desempenhando esse papel no grego moderno.

Bauer (1998) arrola quatro possibilidades de interpretação para essa vogal nas novas formações: (a) como um elemento de ligação entre formas encurtadas, como em *phot* e *graph*, embora diga que é incomum a forma *phot* realizar-se em inglês (*photic*, *photopsy*); (b) como parte do primeiro elemento, quando este elemento estiver ligado a lexemas (*photoluminescence*); (c) como parte do segundo elemento, quando o segundo elemento é ligado a lexemas (*Addressograph*<sup>10</sup>, *phraseograph*); (d) como pertencente, simultaneamente, aos componentes inicial e final (como em (b) e (c)), e a sequência -oo- é morfofonemicamente reduzida a um único -o-.

Segundo Bauer (1998), uma das diferenças entre os compostos neoclássicos e outros padrões de formação de palavras em inglês é que neoclássicos não são nativos. O elemento de ligação -o- é visto, em última análise, como um segmento próprio da palavra em grego, e não de uma

---

<sup>10</sup> “Marca registrada de uma empresa norte-americana que fazia máquinas para imprimir nomes e endereços em jornais, etiquetas de endereçamento, envelopes, cartas, e outros itens”.

([http://www.earlyofficemuseum.com/mail\\_machines.htm](http://www.earlyofficemuseum.com/mail_machines.htm))



formação de palavras em inglês. Uma forma como *hamburgerology* é, inicialmente, um composto em inglês, e, finalmente, um composto neoclássico. Em outras palavras, há uma relação entre a origem grega dos compostos neoclássicos e a anglicidade dos compostos nativos. Muitos outros idiomas distinguem entre os padrões de formação de palavras nativas e estrangeiras. De acordo com Bauer (1998), em holandês, alemão, checo e russo, as bases nativas são concatenadas a afixos nativos e as bases estrangeiras a afixos estrangeiros, mais do que se observa em inglês. Por exemplo, uma forma como *Sterbation* pode ser totalmente agramatical em alemão, mas *Starvation* (“fome”) é uma palavra real em inglês (embora incomum justamente devido à mistura de elementos nativos e estrangeiros). Em vietnamita, há compostos nativos e compostos estrangeiros (emprestados do chinês), que diferem em termos de modificador e elemento-cabeça.<sup>11</sup>

Entre as características arroladas por Amiot e Dal (2007) para identificação de formas combinatórias clássicas, está a presença de um vogal de ligação, -o- ou -i-. Todavia, diferentemente dos demais autores, Amiot e Dal (2007) chamam a atenção para o ambiente fonológico em que aparecem: contexto fonológico / ... C<sub>f</sub>C<sub>i</sub>... / onde C e C são consoantes em posição final do primeiro constituinte e posição inicial do segundo componente, respectivamente. De acordo com essa descrição, a vogal -o-, presente entre as bases de *agroexportação*, por exemplo, não seria um elemento de ligação, pois o constituinte à direita se inicia com a vogal, -e, e não com uma consoante. Segundo as autoras, a presença do -o- ou do -i- está relacionada, nessa ordem, à origem grega ou latina das formas. Outro aspecto salientado é a presença do -o- em formas combinatórias não neoclássicas, tal como em *afro-cubain* (“afro-cubano”).

Kastovsky (2009), examinando as formações neoclássicas no inglês, rechaça a classificação forma combinatória, proposta pela literatura, e expõe diferentes motivos para tal posicionamento, entre os quais o estatuto da vogal intermediária entre os constituintes dessa formação. As formas combinatórias terminariam na vogal -o- ou -i-; contudo, diferentes prefixos exibem essa terminação, entre os citados pelo autor: *anti-*, *epi-*, *pro-*, *co-*. Assim como Bauer (1998) e Lüdeling

---

<sup>11</sup> Nespor; Vogel (1986) defendem que, entre os constituintes de um sintagma fonológico, há uma cabeça lexical, início de um constituinte. Segundo Callou e Serra (2012, p. 49), cabeça lexical são núcleos de sintagmas sintáticos cuja natureza é lexical e não funcional.

(2006), Kastovsky (2009) indaga a relação morfológica da vogal, se esse segmento pertenceria ao elemento da direita ou ao da esquerda, ou seria apenas uma vogal de ligação. O autor também aborda o aspecto histórico dessas formações e, conseqüentemente, desse segmento, ao qual denomina de *formativo de radical*<sup>12</sup> do primeiro membro – classificação que recorda os apontamentos, na seção 2.1, de Allen e Greenough (1903) e de Monteil (1992) sobre a formação dos radicais no latim.

Kastovsky (2009) esclarece que radicais gregos, latinos e neolatinos passaram por mudanças. Afirma que o grego e o latim, como todas as línguas indo-europeias, foram, originalmente, baseadas em uma estrutura morfológica tri-partida, raiz + *formativo de radical* + flexão. Na composição, a raiz, como primeiro elemento de um composto, foi seguida por um “formativo de radical”, como em *agr-o-nomia*, mas, nas fases posteriores das línguas indo-europeias, foi igualmente seguida por uma vogal de ligação que remonta a uma desinência, como em *agr-i-culture*. O autor assinala que este último tipo de formação resultou de expressões lexicalizadas envolvendo o caso de marcação do primeiro membro, que serviu de base analógica para formações paralelas, um fenômeno que pode ser observado também em outros ramos do indo-europeu, como as línguas germânicas.

No decorrer do tempo, no entanto, o chamado *formativo de radical*, e as terminações flexionais originais tornaram-se opacas, mais no latim do que no grego, e esses elementos morfológicos, que já não podem ser identificados com qualquer material flexional, passam a ser reinterpretados como elementos de ligação. Segundo Kastovsky (2009), esses segmentos perderam sua função. O mesmo ocorreu com terminações de caso dos compostos no alemão; contudo, surgem em formações que não são gramaticalmente justificadas. O autor sugere que a presença de um elemento de ligação poderia ser acionada pelo primeiro ou segundo elemento, com base em alguma analogia histórica, e não como um elemento de ligação fazendo parte de um dos constituintes.

Para efeitos de análise, Kastovsky (2009) toma o *formativo -logy*, presente em *anthrop-o-logy*, *cosm-o-logy*, *bio-logy*, *geo-logy*, no qual o -o-, por questões históricas, pertence ao constituinte da esquerda. Já em *kremlin-o-logy*, *hamburger-o-logy*, *life-o-logy*, a forma depreendida parece ser *-ology*. O autor enumera as seguintes possibilidades de

---

<sup>12</sup> Termo original utilizado pelo autor: *stem-formative* (cf. Kastovsky, 2009, p. 6)

interpretação para a vogal -o-: a) o sufixo teria adotado a forma *-ology*; b) *-ology* seria um alomorfe morfológicamente condicionado de *-logy*; e c) o sufixo desencadearia a inserção de um elemento de ligação, que não pertenceria a nenhum dos constituintes. Kastovsky (2009) considera a última proposta mais plausível e assinala que os compostos do inglês admitem elemento (s) de ligação, como em *officer's mess* (“praça d’armas”), *driver's license* (“carteira de motorista”).

No que se refere às formações constituídas de elementos clássicos e elementos vernáculos, tais como *filmo-* (*-graphy*), *kisso-* (*-gram*), Kastovsky (2009) defende que o -o- entre os constituintes é um elemento de ligação, por analogia às formações clássicas; portanto, não estaria ligado nem ao formativo da direita, nem ao da esquerda. Todavia, sugere que formas como *-gram* e *-logy* acionam a vogal, caso essa não seja parte integrante do primeiro elemento.

As hipóteses apresentadas pelos autores mencionados, a partir do exame do inglês, grego e francês, entre observações de outras línguas europeias, indicam que as formações neoclássicas, nessas línguas, possuem como característica um segmento intermediário, geralmente, -o- ou -i-, embora outras vogais possam aparecer nessa posição. Nas formações em que se combinam elementos clássicos e vernáculos, a vogal -o- tende a aparecer.

A próxima seção trata de possíveis classificações no português para as vogais fronteiriças. Para tal, são expostos os argumentos de Mattoso Camara (1977), Li Ching (1973), Monteiro (1998) e Kehdi (1999).

### 3.1 Segmento Vocálico: possíveis interpretações para o português

Li Ching (1973) afirma que o avanço científico trouxe ao uso uma série de elementos, em sua maioria, de origem grega, aos quais o autor denominou pseudoprefixos e cita alguns deles: “*aéro-*, *foto-*, *geo-*, *micro-*, *mono-*, *rádio-*, *tele-*”. O autor chama atenção para uso dessas formas: “não é naturalmente português, mas um fenómeno internacional que ocorre em todas as línguas europeias”. Li Ching (1973, p. 213) destaca “o terminus -o-, que é o eixo mais importante nesta série, é uma espécie de infixos da composição que se encontrou há muito tempo, sem dúvida nenhuma, nas formações adjectivas (cf. luso-brasileiro, luso-espanhol, etc.)”.

No que se refere às vogais -o- e -i- intermediárias, nos compostos neoclássicos, Monteiro (1998), ao definir interfixo como “elemento que une uma raiz a um sufixo ou dois radicais de um composto”, cita a palavra *filósofo* e o -ó- entre as duas bases como interfixo, mas, na seção 3.3, em que trata especificamente dos interfixos, o autor não aborda o assunto e comenta apenas “que não devem ser considerados como interfixos os segmentos presentes em decalques ou em termos de origem latina que não produzem mais palavras novas”. (MONTEIRO, 1998, p. 65)

Kehdi (1999, p. 191) descreve e analisa diferentes pesquisas sobre infixos e critica a proposta de Li Ching (1973, p. 213), pois a vogal -o- posiciona-se entre radicais e não no interior de um radical, como os infixos. Kehdi (1999, p. 191) ressalta o seguinte: “O verdadeiro caráter da vogal terminal do primeiro elemento do composto é muito mais sufixal [diferentemente do que afirma Li Ching], sobretudo levando-se em conta a produtividade desse tipo de formação e a freqüente redução do composto ao seu primeiro elemento.”

Para Mattoso Camara (1977), a categoria infixos inexistem em português, assim como para Kehdi (1999). Este, fundamentado na definição de infixos como “morfema que se introduz no radical” (KEHDI, 1999, p. 191), rechaça a possibilidade de a vogal -o-, presente no final do primeiro elemento dos compostos neoclássicos, ser um infixos. Kehdi (1999), tendo em vista a produtividade dessas formações e o truncamento, que reduz os compostos ao primeiro constituinte, identifica características sufixais na vogal.

Li Ching (1973) não define infixos. O autor defende a existência de infixos nas formações neoclássicas e traça um paralelo com o comportamento de alguns adjetivos compostos, tais como *luso-brasileiro* e *luso-espanhol* (exemplos do autor). Diante do exposto, a indagação é a seguinte: se o -o- e -i- fossem infixos, como sugere Li Ching, e, conseqüentemente, um elemento mórfico, qual seria o seu significado?

Monteiro (1998) afirma que esses segmentos, presentes em formas latinas, não são considerados interfixos, em função de não serem produtivos. Infere-se que a produtividade é o critério responsável pela classificação; logo, sendo produtivo, o segmento pode ser categorizado como interfixo. Contudo, as observações de Monteiro (1998) não incluem as formas de origem grega, pois ele menciona apenas as latinas.

Na seção seguinte, destacam-se as análises, de Villalva (1994), Villalva e Silvestre (2014), Caetano (2010) e Gonçalves (2011b), sobre o comportamento dessas vogais no português. Os autores apresentam posições distintas a respeito de um possível marcador composicional na língua.

### 3.2 Um marcador composicional para o português

Villalva (1994) classifica os compostos neoclássicos como composições morfológicas.

De acordo com a autora, estas são estruturas resultantes de um processo de concatenação de radicais, simples ou complexos, que se comportam como formas livres na língua, ou não, por intermédio de uma vogal de ligação, a exemplo de *raticida* e *luso-brasileiro* (citados pela autora). Nessas construções, a vogal intermediária entre as bases é obrigatória, desempenha o papel de especificador da base à esquerda e funciona como elemento de ligação. Segundo Villalva (1994), Villalva e Silvestre (2014), esse segmento intermediário não está vinculado nem à base da direita, nem à da esquerda, sendo, portanto, autônomo, ocorrendo apenas à direita dos radicais que não estão em posição final.

Outro fator para o qual os autores (1994, 2014) chamam a atenção é o comportamento fonético da vogal de ligação: essas não sofrem alteamento, muito embora o ambiente fonético proporcione o alçamento da vogal.

Villalva (1994) confere à vogal de ligação, elemento que não possui um caráter bem definido em português, o papel de especificador e, embora defenda a autonomia do segmento na construção, afirma que o vogal está ligada à base da direita. No entanto, Villalva e Silvestre (2014) apresentam o segmento como um marcador de fronteira, portanto, não vinculado a nenhuma das bases, como demonstrado em *cardi-o-vascular* e *taqui-cardi-a*.

De acordo com os autores (2014), as vogais *-i-* e *-o-*, presentes entre as bases da construção, instanciam-se de acordo com a natureza etimológica do elemento à direita, se de origem latina ou grega, respectivamente. Outro aspecto que influencia a realização das vogais é a relação sintática entre os elementos da composição, se forem formados por coordenação, segundo Villalva e Silvestre (2014), a vogal de ligação será sempre *- o -*; se forem formados por subordinação, a vogal será *-i-*. No entanto, os autores ressaltam que a vogal *default* é o *-o-*.

Caetano (2010) assume que os compostos do português, em que o primeiro elemento da composição termina nas vogais *-o-* ou *-i-*, tais como *médico-cirúrgico* e *novilatino* (exemplos da autora), possuem um marcador de fronteira, entre um e outro radical, semelhantemente aos compostos com radicais neoclássicos. Caetano (2010) afirma que, aparentemente, não há diferenças entre a) construções resultantes de

dois elementos neoclássicos; b) dois elementos vernáculos e c) aquelas em que o primeiro elemento vernáculo é resultante de um truncamento terminando em -o e o segundo, um elemento vernáculo. A autora cita como exemplo as palavras *turbo-diesel* e *turbo-prof*, em que o primeiro elemento é oriundo do truncamento de *turbocompressor*.

Gonçalves (2011b) afirma que não há, nas composições de base livre em português, marcador de compostos. O autor ressalta que em palavras encurtadas em que o primeiro elemento é de origem grega, a vogal -o- mantém-se no truncamento, como em *foto* de *fotografia* e *pólio* de *poliomielite*. Gonçalves (2011b) enumera também exemplos de formações híbridas, constituídas de elementos clássicos e vernáculos em que a vogal -o- aparece como um segmento intermediário entre as bases, *musicolatria*, *achologia*, *oviniologia*. O autor destaca que os exemplos sugerem que a vogal não é constituinte fonológico da primeira base.

Além dos casos acima, Gonçalves (2011b) descreve o comportamento sintático de algumas construções: a) nos compostos coordenativos formadores de adjetivos, a primeira palavra apresenta a vogal -o- e a mantém, independe da variação que possa ocorrer com a segunda palavra: *aspectos léxico-gramaticais*, *ações médico-hospitalares*, *metas político-partidárias* (exemplos do autor). Essa mesma vogal também é encontrada em compostos determinativos de cabeça à direita, *radiomania*, *beatlomania*, *sonoterapia*, *musicoterapia*.

No primeiro conjunto de exemplos elencados pelo autor, as bases à esquerda são formas livres que possuem o -o como vogal temática na sua constituição, o que pode comprometer a análise, embora a manutenção da vogal sobreponha-se à concordância entre os componentes coordenativos. Já no segundo conjunto de exemplos, as bases à direita são elementos de origem grega, *-mania*, *-terapia*, que conferem à composição um caráter neoclássico e justificaria o acionamento da vogal -o-.

O autor (2011b) destaca também dois comportamentos fonológicos distintos: a) em que a vogal, mesmo em posição postônica pode não se neutralizar e o todo realizar-se em duas palavras prosódicas, já que a base à esquerda mantém o seu acento: *music[o]terapia*, *bronc[o]embolia* (exemplos do autor); b) nas formações em que o segundo elemento é “-metro”, “-dromo”, “-latra”, “-logo” e “-grafo”, a vogal de fronteira é tônica e a pretônica neutraliza-se, mas tende a se realizar como aberta, em função da harmonização vocálica. Entre os exemplos citados pelo autor, destacam-se *f[o]tógrafo* e *l[e]prólogo*. Em função do exposto,

o autor afasta a classificação de vogal de ligação para esse segmento intermediário, uma vez que vogais de ligação não portam acento; outro argumento é a realização de diferentes vogais nessa posição, a exemplo de *análogo*, *epílogo*, *homólogo*. (grifo nosso).

Segundo Gonçalves (2011b), as pesquisas de Rondinini (2004) e Rondinini e Gonçalves (2006) indicam que as vogais anteriores a *-logo* e *-grafo* foram assumidas como parte do formativo, demonstrando uma transição da composição para a derivação, passando a *-ólogo* e *-ógrafo*, respectivamente. Pires (2014) adota a mesma posição em relação à *-dromo*, pois, segundo o autor (2014), nas novas formações, o elemento à direita assume características de sufixo, passando a *-ódromo*, o que justifica a presença de uma consoante de ligação em *paizódromo* (“ginásio que se destina ao encontro entre pais e filhos”) e *gayzódromo* (“local que seria destinado para a realização de ações afirmativas do movimento LGBT”), citados pelo autor (2014).

Portanto, para Villalva e Silvestre (2014), as vogais são elementos de ligação, presentes nos compostos morfológicos como marcador de fronteira entre os radicais. A alternância dos segmentos *-o-* e *-i-*, segundo os autores, está condicionada pela relação sintática entre as bases e a natureza etimológica dos constituintes. Já para Caetano (2010), as vogais são marcadores composicionais, independentemente, dos elementos formadores da composição, enquanto Gonçalves (2011b) assume a posição consensual de que não há marcadores de compostos de base livre em português.

#### **4 Análises de dados: um panorama sobre as diferentes construções neoclássicas do português**

As formações neoclássicas introduzidas em diferentes línguas são fruto da retomada das tradições greco-latinas, no *Renascimento*, e do Desenvolvimento Científico, no séc. XIX, que fez uso dessas línguas como referência para a criação de palavras relacionadas às novas descobertas. Contudo, como observa Lüdeling (2006, p. 580), a noção de ‘neoclássico’ não é simplesmente uma noção etimológica. Em primeiro lugar, não se pode esperar que os falantes tenham conhecimento etimológico. Além disso, muitas vezes é difícil determinar a origem de um elemento morfológico porque muitos elementos entram para uma língua através de outras.

Embora muitos compostos greco-latinos tenham sido formados em outras línguas e tenham chegado ao português via empréstimo indireto, essas composições são analisáveis por constituírem-se de radicais gregos e latinos que já foram incorporados pela língua, a exemplo de *-cultura*, *-metro*, *-grafia* ou por serem *doublet*,<sup>13</sup> tais como *herb-* e *erva*, *pisci-* e *peixe*.

Viaro (2014, p. 270) afirma que “é pura ilusão nacionalista imaginar que cada língua, independentemente, tenha criado seus cultismos. Normalmente é uma língua quem os cria e as outras os importam ou os modificam por meio de decalque”.<sup>14</sup>

Em português, há outra implicação, a formação lexical ou os modelos de formação de palavras possuem origem no grego e no latim. Entretanto, pretende-se distinguir essas construções, por meio da característica que lhe é peculiar, conforme ressaltaram Li Ching (1973), Villalva (1994), Bauer (1998), Amiot e Dal (2007), Petropoulou (2009) e Villalva e Silvestre (2014), entre outras: as vogais, -o- e -i-, intermediárias entre seus constituintes.

É possível identificar ao menos sete tipos de construções diferentes constituídas por elementos neoclássicos:

a) as formadas por dois elementos de origem grega: *agrômetro* (séc. XIX),<sup>15</sup> *fotógrafo* (séc. XIX), *ortodoxo* (séc. XVII), *esquizofasia* (séc. XIX), *micróbio* (1885);

b) as que apresentam dois elementos de origem latina: *apicultura* (1871), *herbívoros* (1844), *mamíferos* (1873), *calcíferos* (1873), *noctícolor* (XIX);

c) as constituídas pelo primeiro elemento de origem grega e o segundo de origem latina: *sociologia* (1858), *neolatino* (1873), *psicomotor* (s/data), *endovenoso* (s/data), *monocultura* (séc. XX);

<sup>13</sup> Segundo Skeat (1887, p. 414), *doublet* são palavras que apresentam duas formas. Entre as motivações para essa concorrência linguística, de acordo com o autor, estão as diferenças dialetais e empréstimos de palavras que têm a mesma origem de outras já existentes na língua tomadora. Nesta língua, as duas formas, geralmente, não são usadas com o mesmo sentido. (SKEAT, 1887, p. 414).

<sup>14</sup> Segundo Viaro (2014, p. 277), decalque é “a denominação neológica inspirada na tradução das partes da palavra ou da expressão original”.

<sup>15</sup> A fonte da datação dos exemplos é o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa (CUNHA, 2011).



d) as constituídas pelo primeiro elemento de origem grega e o segundo de origem vernácula: *homoafetivo* (s/data), *agroambiental* (s/data), *tealuno* (s/data), *telemensagem* (s/data), *ecocidade* (s/data);

e) as formadas pelo primeiro elemento de origem latina e o segundo de origem vernácula: *pluricampeão* (s/data); *multinacional* (séc. XX), *onipresente* (1873), *semiprecioso* (séc. XX);

f) as formadas pelo primeiro elemento de origem vernácula e o segundo de origem grega: *cachorródromo* (s/data), *sambódromo* (s/data), *cervejólogo* (s/data), *sexólogo* (s/data), *impostômetro* (s/data); e, por fim,

g) as que apresentam o primeiro elemento de origem vernácula e o segundo de origem latina: *pesticida* (s/data), *inseticida* (1881), *baraticida* (s/data), *gaticida* (1899), *raticida* (s/data), *floricultura* (1899), *cafeicultura* (séc. XX), *bananicultura* (séc. XX), *cacaucultura* (séc. XX).

Segundo Villalva (1994, p. 300), as diferentes combinações entre os elementos morfológicos, aos quais a autora inclui também: radicais neoclássicos adjungidos a empréstimos de outras línguas, “demonstra que a concatenação de radicais é um processo morfológico de formação de compostos, disponível no Português Europeu Contemporâneo.”

As construções descritas em a) e b) possuem uma motivação histórica para o uso das vogais -o- e -i-. Em ambos os casos, há um modelo clássico de formação de palavras: os processos e os elementos são de origem grega e latina. Retomando Goodwin (1900), as vogais finais das bases à esquerda das composições gregas sofriam alterações, passando, geralmente, a -o-, e essas vogais pertenciam ao primeiro elemento. Da mesma forma, como visto em Allen e Greenough (1903) e Bennett (1913), as vogais finais das bases à esquerda nas composições latinas passavam, normalmente, a -i-.

Em c), há um hibridismo<sup>16</sup> que, segundo os puristas, seria uma má formação, pois seus elementos são de origens diferentes, grego e latim. A presença da vogal -o-, nessa constituição, parece natural, uma vez que o primeiro elemento é de origem grega.

Vale ressaltar que, em português, chama a atenção a significativa quantidade de radicais gregos arrolados pelas gramáticas normativas em comparação com os radicais latinos: Cunha e Cintra (1985) registram 39

---

<sup>16</sup> De acordo com Cunha e Cintra (1985, p. 113), “são palavras híbridas, ou hibridismos, aquelas que se formam de elementos tirados de línguas diferentes.”

radicais latinos, entre eles 26 são classificados como primeiro elemento de composição e 13, como segundo elemento de composição, e 109 radicais gregos, sendo 63 usados, preferencialmente, como primeiro elemento de composição e 46, como segundo elemento de composição. Rocha Lima (1972) elenca 50 radicais latinos e 91 radicais gregos, aos quais denomina de co-radicais. Bechara (2000) relaciona 230 radicais gregos e 80 radicais latinos. Rocha Lima (1972) e Bechara (2000) não distinguem o posicionamento desses elementos na composição.

A organização feita por Cunha e Cintra (1985, p. 110) deixa evidente que dos 63 radicais gregos que funcionam, preferencialmente, como primeiro elemento da composição, 51 terminam em -o, os outros 12 apresentam terminações em -i, -a e -n. Rocha Lima (1972) e Bechara (2000) expõem variadas terminações dos radicais, mas não explicam as motivações daquelas e quais as formas que são utilizadas nas composições.

Outras análises ratificam a predominância dessa vogal. Tavares da Silva (2013) registra *eletro-* como encurtamento das palavras *eletricidade* e *elétrico*. Essa é a forma encontrada nas recomposições (*eletrochoque*, *eletrocondutor*), embora ela não seja escaneada a partir das palavras-fontes, *elétrico* e *eletricidade*. Belchor (2009) assinala características do truncamento que validam a descrição dos dados: a) a margem esquerda é preservada na forma truncada; e b) à forma encurtada, uma vogal pode ser adicionada. Duas motivações podem ser inferidas para esse comportamento: o recorte é feito sobre uma unidade morfêmica que tem origem grega e a frequência de uso dos radicais gregos, considerando as listas registradas pelas gramáticas. Isso influenciaria a escolha da vogal -o- para adjungir-se à forma encurtada. O mesmo não ocorre em alguns truncamentos não morfêmicos, a exemplo de *japa*, de *japonês* ou de *japonesa*; e *portuga*, de *português*.

Em d), os primeiros constituintes são de origem grega e sofrem truncamento. No primeiro caso, há uma recomposição, pois *homo-*, em *homoafetivo*, assume o sentido de *homossexual* e não de *igual*. No segundo caso, no entanto, há uma incoerência entre a palavra-matriz e a forma encurtada, pois *agro-*, em *agroambiental*, retoma *produção agrícola* e não uma palavra da qual o formativo faça parte.

Todavia, algumas formações semelhantes a *agroambiental*, em “d”, trazem uma complexidade para além da correspondência entre forma truncada e a forma plena da palavra, pois *agro-*, nessas

construções, pode instanciar diferentes significados: *ciência*, *produto*, *cultivo*, por isso interpretamos o comportamento de *agro-* como *secretion morfoperfilado*,<sup>17</sup> uma vez que o processo abrange uma rede maior de significações, para além de *agricultura*.

Sobre as construções em f), mais especificamente, sobre *-logo*, Rondinini (2004, p. 44) afirma que a criação de palavras em série levou “à mudança no status morfológico desses constituintes no século XX”, pois adjungem-se a bases livres, e *-logo* passa de radical a afixo, *-ólogo*. A vogal, por analogia às formações neoclássicas, realiza-se, mas não pertence ao primeiro elemento e sim ao sufixo, como em *cervejólogo*. Pires (2014) posiciona-se de maneira semelhante, em relação a *-dromo* e defende que nas formações mais recentes o outrora radical grego funciona hoje como um sufixo produtivo, *-ódromo*, como em *cachorródromo*. O posicionamento dos autores remete às possibilidades apresentadas por Kastovsky (2009) para interpretação da vogal.

As formações em g) necessitam de uma pesquisa mais acurada, para que sejam feitas afirmações mais precisas; contudo, numa primeira análise, tomando por base os números indicados por Cunha e Cintra (1985) sobre os radicais gregos e latinos, percebe-se que i) há um número menor de palavras constituídas de elementos latinos na segunda posição, ii) as palavras criadas são mais opacas, como em *franguívoro*, *mulherívoro* (exemplos de Gonçalves, 2011b), portanto, iii) não geram produção em série e iv) algumas, ainda que se combinem com formas livres, têm contexto de uso específico, retomando as formações neoclássicas prototípicas, tais como *pesticida*, *inseticida* e as formações X-cultura, como *cafeicultura*, *bananicultura*, *cacaucultura*.

Embora, inicialmente, pareçam ter menor produtividade,<sup>18</sup> as composições com as formas latinas apresentam um comportamento morfológico parecido com as formações com elementos gregos: o elemento anterior perde sua vogal, e o -i- assume a posição intermediária

---

<sup>17</sup> Segundo Higino da Silva (2017), *secretion morfoperfilado* é um processo morfológico no qual as unidades linguísticas passam por metonímia formal e semântica, havendo um encurtamento na forma e uma seleção de sentidos no conteúdo, ativando um e desativando os demais significados da forma truncada.

<sup>18</sup> Para Bybee (2010, p. 94-95) a produtividade, isto é, a capacidade de aplicar a estrutura existente a novos enunciados, está diretamente relacionada à *frequência type*, ou seja, ao número de diferentes *construções* que instanciam um esquema, quanto mais alta a *frequência type*, maior a produtividade.

entre as bases; a presença da vogal ratifica uma composição por analogia. A seleção linguística, *-cida* e *-cultura*, associada à função pragmática do termo (utilizadas em palavras que nomeiam produtos da indústria química e para aquelas que nomeiam diferentes produções da agricultura, respectivamente) podem ser gatilhos para o uso do modelo neoclássico de composição.

Palavras compostas, tais como *médico-hospitalar*; *público-privado*; *clínico-cirúrgico*, denominadas por Villalva (1994) de compostos sintáticos<sup>19</sup> e observadas por Gonçalves (2011b), chamam a atenção, pois são processos composicionais não constituídos por elementos neoclássicos em que a vogal -o- se instancia. Porém, como já afirmado anteriormente, as bases à esquerda são formas livres que possuem o -o na sua constituição, o que pode comprometer a análise, embora a manutenção da vogal sobreponha-se à concordância entre os componentes coordenativos.

Há exemplos em que as duas bases fazem parte do vernáculo, como *dento-bucal*, *buco-maxilar*, *linguodental*, e ocorre a instanciação da vogal -o-, porém essa não pertence nem ao primeiro, nem ao segundo elemento, mas caracteriza estruturalmente esses adjetivos compostos, mais do que nas formações com *-cida* e *-cultura*, a função pragmática pode ser um fator relevante para escolha do modelo neoclássico para criação dessas palavras.

Os dados apresentados nesta seção, tendo em vista as combinações entre dois elementos neoclássicos ou entre um elemento neoclássico e uma forma livre do vernáculo, podem ser divididos em três grupos, de acordo com as propostas de Bauer (1998) e Kastovsky (2009) para relações das vogais com as bases: a) -o- ou -i- pertencente ao primeiro elemento – *agrômetro*, *agroambiental*, *neolatino*, *fotógrafo*, *pluricampeão*, *agricultura*, *apicultura*, *sociologia*, *herbívoro*, *homoafetivo*; b) -o- pertencente ao segundo elemento, comportando-se como parte do sufixo – *cachorródromo*, *cervejólogo* (cf. RONDININI, 2004; PIRES, 2014); e c) -i- intermediário não pertencendo a nenhuma das bases – *baraticida*, *bananicultura*. A gama de combinações possíveis entre os elementos neoclássicos e os do vernáculo gera mudanças nas construções neoclássicas, ocasionando variações no comportamento dos segmentos

---

<sup>19</sup> “Compostos sintáticos são estruturas formadas por um mínimo duas variáveis [...], palavras que integram expressões sintáticas.” (VILLALVA, 1994, p. 329)

fronteiriços; portanto, enquadrá-los sob uma classificação parece-nos equivocado. Descartamos apenas as possibilidades de interpretá-los como infixos, pois não são morfemas, e como vogal de ligação, uma vez que, diferentemente das vogais de ligação, esse segmento pode portar acento.

Observamos uma ocorrência sistemática desses segmentos nas construções, com predominância da vogal -o-, dado sua maior abrangência na língua: a) maior número de radicais terminados em -o-; b) inexistência de formas neoclássicas truncadas com -i-; c) uso de -o- como vogal fronteira em compostos adjetivos copulativos (coordenados); e d) aproveitamento dessa vogal em casos de recomposição, nos quais a palavra-fonte não apresenta tal segmento, como no caso de “eletro” (TAVARES DA SILVA, 2013).

Embora não tenhamos o compromisso em categorizar as vogais, defendemos a hipótese de que as vogais, -i- e -o-, fronteiriças funcionem como elo entre as construções neoclássicas. Por meio de uma rede de associações (BYBEE, 2010, p. 22-23) entre as palavras, ou seja, por meio de um mapeamento, identificam-se semelhanças semânticas e fonéticas compartilhadas por palavras distintas, chegando assim aos constituintes da construção. Por isso, nomeamos esse segmento, independentemente das relações com as bases, de marcador de construções neoclássicas, semanticamente vazio, alternando entre -o- e -i-, sem levar em conta a pauta acentual. Palavras como *buco-maxilar*, *linguodental*, ratificam a hipótese, pois não apresentam uma motivação morfológica para presença da vogal entre as bases.

Considerando o exposto por Bybee (cf. subseção 1.1), a analogia de ordem diacrônica seria a motivação para a semelhança entre as construções analisadas, já que o esquema abstraído dos compostos neoclássicos é o herdado das línguas clássicas, justificando a existência de formações de cunho técnico como *agrografia* (1871), *agrologia* (1858).

Segundo Rio-Torto (2014, p. 48), “se a estrutura da palavra não está dissociada das condições genéticas e históricas da sua criação, os vestígios que a história deixa na estrutura da palavra hão de refletir-se no modo como esta está representada no nosso léxico mental.”

Gentner e Markman (1997, p. 48) ressaltam que analogia ocorre quando as comparações exibem um elevado grau de semelhança relacional com pouquíssima semelhança de atributo. À medida que a quantidade de atributos similares aumenta, a comparação desloca-se em

direção à semelhança literal.<sup>20</sup> Por isso, Bybee (2010, p. 102) pontua que a analogia requer muito conhecimento relacional ou alinhamento estrutural.

Bybee (2010, p. 60) afirma que a aceitabilidade de novas formas está pautada na similaridade de sequências frequentes e convencionalizadas. Embora sejam consensuais as afirmações sobre a capacidade criativa da linguagem humana, a autora argumenta que os enunciados são formados por muitas sequências de palavras *pré-embaladas*. Esse esquema é fruto das repetições realizadas na fala, que, segundo Bybee (2010), necessita de uma ou duas ocorrências para estabelecer-se. A criatividade, nesse modelo, estaria justamente na forte relação entre esquemas *pré-fabricados* e o surgimento de novas palavras por meio deles. Portanto, nas formações neoclássicas, o marcador composicional seria a sequência previsível e âncora para novas formações que instanciam o ESQUEMA DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS NEOCLÁSSICAS. De acordo com nossa hipótese, esse seria acionado pela moldura comunicativa,<sup>21</sup> o evento de uso específico: técnico-científico. O marcador composicional seria a contraparte formal, na qual o falante se ancoraria para criar novas palavras.

As análises sugerem três tipos de construções que instanciam o ESQUEMA DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS NEOCLÁSSICAS: a) construções neoclássicas prototípicas, como em *agrografia* (1871), *agricultura* (séc. XV), *agrícola* (1635), *agrimensura* (1784) b) construções neoclássicas híbridas, a exemplo de *agronegócio*, *agroportal*, *agrorreformista*, *baraticida*, *monocultura*, *sociologia*; e c) construções vernaculares com marcador composicional, tal como *dento-bucal*, *bucamaxilar*, *linguodental*.

Portanto, as construções prototípicas são elementos centrais que irradiam efeitos de prototipicidade, a exemplo das já citadas *agrômeno*, *agromania*, *agrografia*, *agrologia*. Essas construções são modelos para outras, atraindo exemplares em função de suas semelhanças, tais como: (a) construções neoclássicas híbridas – que se desmembram entre as

---

<sup>20</sup> Analogy occurs when comparisons exhibit a high degree of relational similarity with very little attribute similarity. As the amount of attribute similarity increases, the comparison shifts toward literal similarity. (GENTNER; MARKMAN, 1997, p. 48).

<sup>21</sup> “As molduras comunicativas constituem estruturas de conhecimento relacionadas a formas organizadas de interação. Caracteriza-se por um conjunto de procedimentos que identifica um tipo de atividade social”. (MARTELOTTA; PALOMANES, 2008, p. 185).

que são constituídas por elementos neoclássicos, latinos e gregos, independente da ordem que assumam na construção, e as constituídas por elementos clássicos e do vernáculo e vice-versa, com a presença de marcador composicional; e (b) construções vernaculares com marcador composicional – aquelas em que as bases à direita e à esquerda são elementos do vernáculo; entretanto, apresentam a vogal *-o-* fronteira, acionada pela moldura comunicativa, retomando a rede analógica, proposta por Bybee (2010). Isso nos leva a sugerir um *continuum* de construções e processos:

FIGURA 1 – *Continuum* das construções neoclássicas

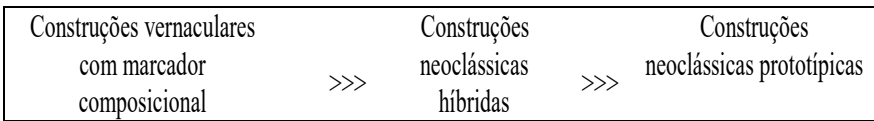
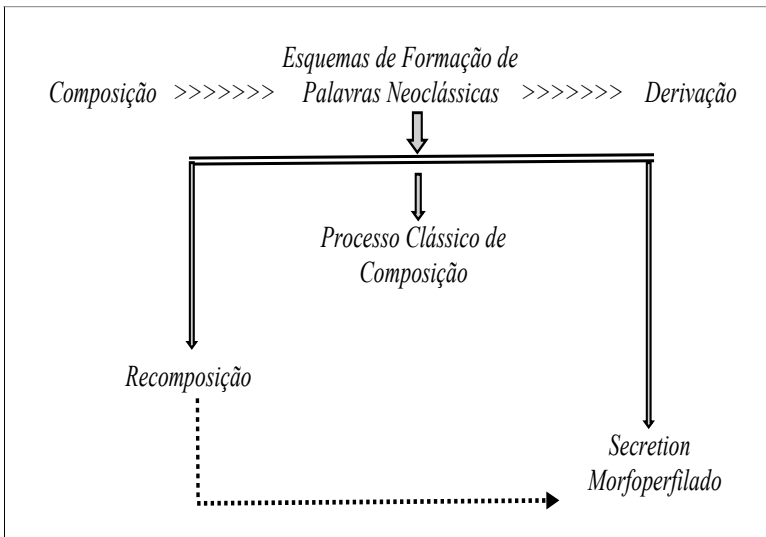
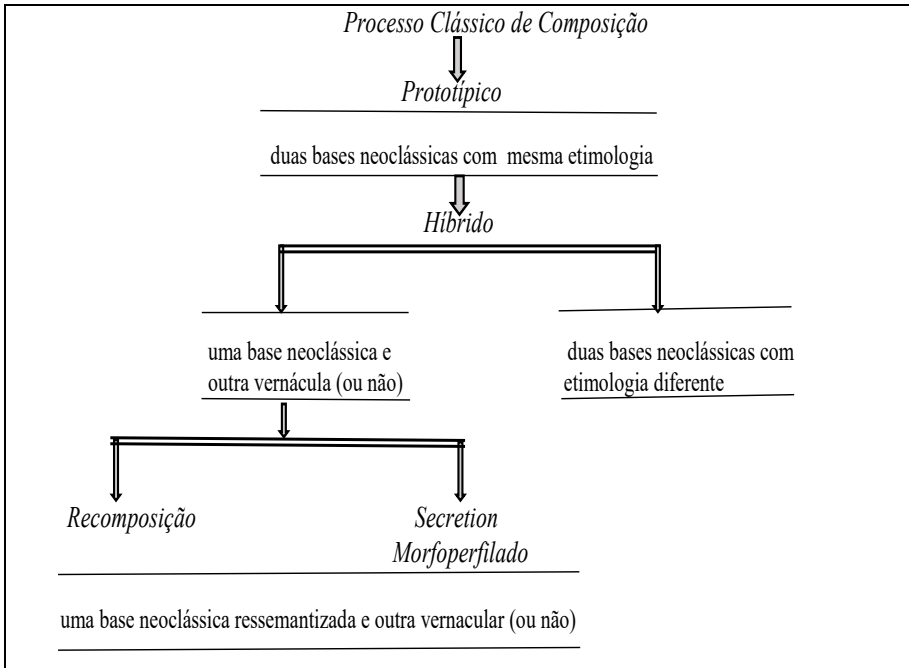


FIGURA 2 – Detalhamento dos processos de formação de palavras neoclássicas



O esquema de formação das construções tratadas na figura anterior participa do *continuum* composição-derivação, ratificando a maleabilidade das fronteiras entre os processos de formação de palavras complexas, como detalhado na figura 3 a seguir:

FIGURA 3 – Desmembramento do processo clássico de composição



Tendo em vista a descrição apresentada nesta pesquisa, os compostos neoclássicos encontram-se entre a composição e a derivação, uma vez que reúnem características dos dois processos. Contudo, considerando as peculiaridades das diferentes construções congregadas pelo rótulo de “compostos neoclássicos”, é possível estabelecer uma representação exemplar ou um esquema, ao qual nomeamos de **ESQUEMA DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS NEOCLÁSSICAS (EFPN)**, que, sendo menos detalhado que os *exemplares*, abarca uma diversidade de construções e serve como âncora para novas formações. Esse esquema é instanciado pelas construções neoclássicas prototípicas,



formadas por dois elementos neoclássicos de mesma origem (*agrômeno, agromania, agrografia, agrologia, homófono, biófito*); construções neoclássicas híbridas, formadas por elementos neoclássicos de origens distintas (*automóvel, decímetro, sociologia*); construções híbridas constituídas por elementos neoclássicos e elementos do vernáculo (*agrobandidismo, agroaçucareiro, agroalimentar, telemensagem, heteroagressão, ecoturismo*) ou não (*eletrobike, petrodiesel, agroboby, agrogirl, agroshop*); e construções vernaculares, formadas por elementos nativos, com marcador composicional (*médico-dentário, luso-brasileiro, sócio-econômica, linguodental, bucomaxilar*).

As construções neoclássicas prototípicas e híbridas, constituídas por elementos neoclássicos, seriam formadas pelo processo clássico de composição; as construções neoclássicas híbridas, constituídas por elemento neoclássico e elemento do vernáculo, mais periféricas, seriam criadas via recomposição ou *secretion morfoperfilado*. As construções vernaculares com marcador composicional, apesar de serem instanciações do EFPN, compartilham mais características com a composição.

## 5 Conclusão

Neste trabalho, analisamos diferentes construções tradicionalmente denominadas compostos neoclássicos, e identificamos, fundamentados no modelo proposto por Bybee (2010), uma rede associativa entre elas, conectada por um segmento vocálico fronteiro presente entre as bases das construções constituídas por formativos neoclássicos, -o- ou -i-. A realização dessas vogais está diretamente relacionada à origem desses elementos, se grega ou latina. Notamos que algumas construções constituídas apenas por elementos do vernáculo também apresentam -o- como vogal final da primeira base, por motivação morfológica, como em *médico-cirúrgico*, ou não, como em *dento-bucal*. Inferimos que a moldura comunicativa tenha acionado a vogal, e que a escolha do -o- faz-se pela frequência de uso, tendo em vista, segundo as gramáticas normativas, um maior número de radicais gregos na língua e, conseqüentemente, uma maior ocorrência do -o-.

Considerando essa descrição, classificamos a vogal fronteira de marcador composicional, específico de processos de formação de palavras que possuem elementos neoclássicos ou que possuem uma função pragmática típica dessas construções, isto é, são designações

técnicas ou científicas, apesar de os elementos serem do vernáculo. Por isso, propusemos o *continuum* de construções: Construções neoclássicas prototípicas > Construções neoclássicas híbridas > Construções vernaculares, todas com marcador composicional. As construções instanciam o esquema geral, aqui denominado ESQUEMA DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS NEOCLÁSSICAS que serve como fonte para criação de novas palavras.

## Agradecimentos

Agradecemos ao Vinicius Francisco Chichurra pela tradução dos termos em grego clássico que constituem a seção **2.2 Gramática grega**, à Katia Emmerick Andrade e ao Roberto Rondinini pelas valiosas contribuições para este trabalho.

## Referências bibliográficas

ALLEN, Joseph Henry; GREENOUGH, James Bradstreet. *New latin grammar*. Boston: Ginn, 1903.

AMIOT, Dany; DAL, Georgette. Integrating neoclassical combining forms into a lexeme-based morphology. In: BOOIJ, Geert *et al.* (Org.). MEDITERRANEAN MORPHOLOGY MEETING, FIFTH, 2007, Fréjus, University of Bologna. *Proceedings...* Fréjus, University of Bologna, 2007. Disponível em: <<http://www.lilec-mmm.it/wp-content/uploads/2012/09/232-336-Amiot-Dal.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2014.

BAUER, Laurie. Is there a class of neoclassical compounds, and if so is it productive? *Linguistics*, Boston, v. 36, n. 3, p. 403-422, 1998.

BAUER, Laurie. The Borderline between derivation and compounding. In: DRESSLER, W. *et al.* *Morphology and its demarcations*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2005.

BELCHOR, Ana Paula Victoriano. *Construções de truncamento no português do Brasil: análise estrutural à luz da teoria da otimalidade*. 2009. 151f. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) –, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2000.

BENNETT, Charles Edwin. *A latin grammar*. Massachusetts: Nowood Press, 1913.

BISOL, Leda. O clítico e seu status prosódico. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 9, n.1, p. 5-30, 2000.

BOOIJ, Geert. Compounding and derivation. evidence for construction morphology. In: DRESSLER, Wolfgang *et al.* *Morphology and its demarcations*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2005.

BYBEE, Joan. *Language, usage and cognition*. New York: Cambridge University Press, 2010.

CAETANO, Maria do Céu. A meio caminho entre derivação e a composição. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, Lisboa, v. 5, p. 131-140, 2010.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina. Variação do rótico e estrutura prosódica. *Revista do GELNE*, São Paulo, v. 14, n. especial, 2012.

CROFT, William; CRUSE, Allan D. *Cognitive linguistics*. Cambridge: University of Cambridge Press, 2004.

CUNHA, Antonio Geraldo da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário eletrônico Aurélio da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2009. CD-ROM. Versão 6.0.

FERREIRA, Rosângela Gomes. Uma abordagem morfossemântica das formações tele-x no português brasileiro. In: JEL – JORNADAS DE ESTUDOS DA LINGUAGEM, VI, 2010, Rio de Janeiro. *Programação e Resumos...* Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

GENTNER, Dedre; MARKMAN, Arthur B. Structure mapping in analogy and similarity. *American Psychologist*, Washington, DC., v. 52, n.1, p. 45-56, 1997.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. Composição e derivação: polos prototípicos de um continuum? Pequeno estudo de casos. *Domínios da Linguagem*, Uberlândia, v 5, n. 2, p. 60-90, 2011a.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. Compostos neoclássicos: estrutura e formação. *ReVel*, edição especial, n. 5, p. 6-39, 2011b. Disponível em: <[http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_esp\\_5\\_compostos.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_esp_5_compostos.pdf)>. Acesso em: 9 mar. 2013.

GONÇALVES, Carlos Alexandre; ANDRADE, Katia Emmerick. El status de los componentes morfológicos y el continuum composición-derivación en portugués. *Linguística*, La Rioja, Argentina, v. 28, n. 2, p. 119-145, 2012.

GOODWIN, Willian Watson. *Greek grammar*. Boston: Ginn, 1900.

GRANDE Dicionário Houaiss beta da língua portuguesa. Disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

HIGINO da SILVA, N. *A diversidade tipológica na composição de palavras neoclássicas agro-X*. Revista Fórum Linguísticos, Florianópolis, 2017. [no prelo]

HORTA, Guida Nedda Barata Parreiras. *Os gregos e seu idioma*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1970. v 1.

HOUAISS, Antônio *et al.* *Dicionário eletrônico Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss, 2009. CD-ROM. Versão 3.0.

KASTOVSKY, Dieter. Astronaut, astrology, astrophysics: about combining forms, classical compounds and affixoids. In: SYMPOSIUM ON NEW APPROACHES IN ENGLISH HISTORICAL LEXIS, 2008, Lammi, Finland. *Selected proceedings...* Somerville, MA, 2009.

KEHDI, Valter. O problema do infixo em português. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, n. 3, p. 191-196, 1999.

LANGACKER, Ronald Wayne. *Foundations of cognitive grammar: theoretical prerequisites*. California: Stanford University Press, 1987. v. 1.

LANGACKER, Ronald Wayne. *Cognitive Grammar: a basic introduction*. New York: Oxford University Press, 2008. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195331967.001.0001>

LI CHING. Sobre a formação de palavras com prefixos em português actual. *Boletim de Filologia*, Lisboa, v. XXII, p. 3-100, 1973.

- LÜDELING, Anke. Neoclassical word-formation. In: BROWN, Keith. *Encyclopedia of Language and Linguistics*. Orford: Elsevier, 2006.
- MACHADO, José Pedro. *Dicionário onomástico etimológico da língua portuguesa*. Lisboa: Conferência Editorial, 1984. v. 1.
- MARTELOTTA, Mario Eduardo; PALOMANES, Roza. Linguística cognitiva. In: MARTELOTTA, Mario Eduardo *et al.* *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2008.
- MATTOSO CAMARA, Joaquim Junior. *Dicionário de linguística e gramática: referente à língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- MONTEIL, Pierre. *Elementos de fonética y morfología del latín*. Tradução de Concepción Fernández Martínez. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1992.
- MONTEIRO, José Lemos. *Morfologia portuguesa*. Fortaleza: EDUFC, 1986.
- MONTEIRO, José Lemos. Quem disse que não há infixos em português? In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOGIA, II, 1998, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.
- NASCENTES, Antenor. *Dicionário etimológico resumido*. Rio de Janeiro: INL, 1966.
- NESPOR, Marina; VOGEL, Irene. *Prosodic phonology*. Dordrecht-Holland: Foris Publications, 1986.
- PANOCOVÁ, Renáta. Morphological properties of neoclassical formations in English. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov, series IV. Philology, Cultural Studies*, România, v. 5, n. 54, p. 31-36, 2012.
- PETROPOULOU, Evanthia. On the parallel between neoclassical compounds in English and Modern Greek. *Patras Working Papers in Linguistics*, Bloomington, v. 1, p. 40-58, 2009.
- PIRES, José Augusto de Oliveira. *O estatuto morfológico do formativo-dromo no português brasileiro*. 2014. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- RALLI, Angela. Greek deverbal compounds with bound stems. *Journal of Southern Linguistics*, v. 29, n. 1-2, p. 150-173, 2008a.

RALLI, Angela. Compound markers and parametric variation. *STUF-Sprachtypologie und Universalienforschung*, v. 61, n. 1, p. 19-38, 2008b.

RIO-TORTO, Graça Maria. Desafios em morfologia história e (re) conhecimento. In: VIARO, Mario Eduardo. *Morfologia Histórica*. São Paulo: Cortez, 2014.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972.

RONDININI, Roberto Botelho. *Formações x-ólogo e x-ógrafo no português: uma abordagem derivacional*. 2004. 113f. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

RONDININI, Roberto Botelho; GONÇALVES, Carlos Alexandre. Formações X-logo e X-grafo: um caso de deslocamento da composição para a derivação? In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE LINGÜÍSTICA (APL), XXII, 2007, Coimbra. *Textos selecionados...* Lisboa: Colibri, 2006. v. 22.

SKEAT, W. W. *Principles of english etymology: the native element*. Oxford: Clarendon Press, 1887.

TAVARES DA SILVA, João. *O estatuto morfológico do formativo eletro-em português*. 2013. 129f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

VIARO, Mario Eduardo. *Etimologia*. São Paulo: Contexto, 2014.

VILLALVA, Alina. *Estruturas morfológicas: unidades e hierarquias nas palavras do português*. 1994. Lisboa: [s.n.], 1994. Disponível em: <[http://www.uam.es/gruposinv/upstairs/upstairs2/curricula/trabajos/villalva\\_1995\\_estructuras.pdf](http://www.uam.es/gruposinv/upstairs/upstairs2/curricula/trabajos/villalva_1995_estructuras.pdf)>. Acesso em: 17 jul. 2016.

VILLALVA, Alina; SILVESTRE, João Paulo. *Introdução ao estudo do léxico: descrição e análise do português*. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

WARREN, Beatrice. The Importance of combining Forms. In: DRESSLER, Wolfgang. U. *et al. Contemporary morphology*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1990.

**Sobre “Alguns argumentos contra o inatismo lingüístico”  
– Réplica a Lombardi Vallauri (2008)**

***On “Some arguments against linguistic nativism”  
– Reply to Lombardi Vallauri (2008)<sup>1</sup>***

Rerisson Cavalcante

Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia / Brasil

rerissonaraujo@yahoo.com.br

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma resposta ao artigo de Lombardi Vallauri (2008), em que o autor apresenta uma série de argumentos que considera devastadores contra a hipótese do inatismo lingüístico. Apesar de defesas ao inatismo terem sido feitas após sua publicação, nenhuma resposta específica a seu artigo foi apresentada. Seus argumentos são de sete tipos, denominados de (i) intuitivos, (ii) evolucionários, (iii) genéticos, (iv) escolásticos, (v) jurídico-esportivos, (vi) lingüísticos e (vii) pragmáticos. Este artigo concentra-se nos argumentos de (i) a (v) e defende que, ao contrário da posição do autor, os dados apresentados não podem ser considerados como evidências contra o inatismo e, mais do que isso, alguns podem ser considerados evidências a favor.

**Palavras-chave:** inatismo lingüístico; gramática universal; faculdade da linguagem.

---

<sup>1</sup> Nota do Editor: Foi oferecido o direito de réplica ao Prof. Edoardo Lombardi Vallauri, que indicou as suas publicações abaixo listadas como referências de expansão da sua argumentação em seu artigo de 2008. Nenhuma das referências abaixo é discutida no presente artigo:

– The Relation between Mind and Language. The Innateness Hypothesis and the Poverty of the Stimulus, in “The Linguistic Review” 21, 2004, pp. 345-387.

**Abstract:** In this paper I offer a reply to Lombardi Vallauri's (2008) paper, published in this journal, where the author presents a series of arguments against the hypothesis of linguistic nativism. The author considers his arguments to be devastating, however no specific reply against his paper was offered. His arguments were of seven kinds: (i) intuitive, (ii) evolutionary, (iii) genetic, (iv) scholastic, (v) legal-sportive, (vi) linguistic and (vii) pragmatic. In this paper, I analyze his argument (i) to (v). Against his position, I argue that the facts presented cannot be considered as evidence against nativism. Moreover, some of them can be seen as evidence for nativism.

**Keywords:** linguistic nativism; universal grammar; faculty of language.

Recebido em: 14 de março de 2016.  
Aprovado em: 02 de agosto de 2016.

- 
- Language: a computational system or a natural tool? (with Raffaele Simone) In (a cura di) Romano Lazzeroni, Emanuele Banfi, Giuliano Bernini, Marina Chini e Giovanna Marotta, *Diachronica et Synchronica. Studi in onore di Anna Giacalone Ramat*. Pisa, ETS, 2008: 511-536.
  - Natural Constraints on Language. Nature and Consequences. (with Raffaele Simone) In *Cahiers Ferdinand de Saussure* 63 (2010): 205-224.
  - Natural Constraints on Language. The Ergonomics of the Software. (with Raffaele Simone) In *Cahiers Ferdinand de Saussure* 64 (2011): 119-141.
  - In che modo il linguaggio non è nel cervello. In Bambini V., Ricci I., Bertinetto P.M. & Collaboratori, *Linguaggio e cervello - Semantica / Language and the brain - Semantics Atti del XLII Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana (Pisa, SNS, 2008) 2012* Bulzoni, Roma - Vol. 2, I.D.8.
  - Occorrono migliori argomenti. In (a cura di) Edoardo Lombardi Vallauri e Lunella Mereu, *Spazi linguistici. Studi in onore di Raffaele Simone*. Roma, Bulzoni, 2009: 45-57.
  - Language Patterns and Innateness. In *Reti Saperi Linguaggi*, 2012, pp. 82-87.
  - Il linguaggio è già nel cervello? In Mario Graziano e Consuelo Luvèrà (eds.), *Bioestetica, Bioetica, Biopolitica, Proceedings of the V Codisco Conference (Noto 2011)*, Messina, Corisco, 2012 pp. 235-246.
  - From the knowledge of the language to the knowledge of the brain. In *Italian Journal of Cognitive Sciences* 1,1, 2014, pp. 131-161.



## 1 Introdução

Este texto é uma réplica ao artigo de Lombardi Vallauri (2008), publicado no v. 16, n. 1 deste periódico, em que o autor apresenta uma série de argumentos que considera devastadores contra a hipótese inatista da aquisição da linguagem, defendida pelos adeptos da Teoria Gerativa. Embora, no período posterior à publicação, os gerativistas tenham continuado a defender e oferecer argumentos em favor do inatismo (cf. LOPES, 2011, para um exemplo nacional), até onde vai o meu conhecimento, nenhuma resposta específica foi dada àquele artigo tão provocador.<sup>2</sup>

Meu objetivo aqui é tentar oferecer uma resposta, ainda que parcial, aos problemas apontados pelo autor naquele texto. Tentarei, dentro de minhas limitações, demonstrar que vários dos argumentos apresentados por ele não podem ser considerados, de fato, evidências *contra* o inatismo e, mais do que isso, que alguns podem ser considerados, inclusive, evidências *a favor* desta hipótese.

Em seu texto, Lombardi Vallauri (2008) apresenta uma grande lista de argumentos contrários à tese inatista, que ele classifica em (aspas no original): argumentos (i) “intuitivos”, (ii) “evolucionários”, (iii) “genéticos”, (iv) “escolásticos”, (v) “jurídico-esportivos”, (vi) “lingüísticos” e (vii) “pragmáticos”. Neste artigo, apresentarei uma resposta a uma parte deles. Concentrar-me-ei nos argumentos de (i), (ii), (iv), (v) e (iii), nessa ordem. Que fique claro ao leitor, porém, que meu objetivo aqui não é apresentar novos argumentos em favor do inatismo, mas apenas avaliar e questionar os argumentos contrários.

O texto está dividido da seguinte forma: na seção 2, trato de duas questões gerais sobre o tema: o dilema entre a linguagem ser um patrimônio genético ou uma instituição social (2.1) e sobre o tipo de dados que seriam argumentos a favor do inatismo (2.2); na seção 3, discuto os argumentos intuitivos; em 4, os evolucionários; em 5, os escolares/escolásticos; na seção 6, os jurídico-esportivos; na seção 7, comento brevemente um dos argumentos genéticos. Por fim, na seção 8, concluo o texto.

---

<sup>2</sup> Uma análise de argumentos presentes em outros textos do autor (publicados em outras línguas) foge aos objetivos limitados deste artigo.

## 2 Questões gerais

### 2.1 Língua: patrimônio genético ou instituição social

Antes de apresentar seus argumentos, Lombardi Vallauri (2008) resume as duas opções de explicação para o fato de ser a linguagem uma capacidade exclusiva da espécie humana: a de que ela seja uma instituição cultural e a de que seja um patrimônio genético autônomo. Diz o autor:

A primeira [explicação] é que as línguas sejam modalidades convencionais para interagir, que somente a nossa espécie desenvolveu historicamente, como acontece para a matemática, a religião, o urbanismo, a etiqueta, os esportes, a tecnologia. A segunda hipótese é que, contrariamente a essas outras coisas, a linguagem não seja **somente um produto histórico**, mas seja em primeiro lugar uma dotação orgânica de cada indivíduo humano. [negritos meus]

(LOMBARDI VALLAURI, 2008, p. 10)

Um ponto precisa ser enfatizado. Como o próprio Lombardi Vallauri (2008) demonstra compreender, a hipótese inatista não se trata de uma negação do aspecto cultural e convencional da linguagem em defesa de uma determinação **exclusivamente** genética ou orgânica. Este é, geralmente, o primeiro ponto que atrapalha as discussões sobre as bases fundamentais da linguagem humana. A alternativa entre a linguagem como prática social e cultural e a linguagem como fenômeno genético (uma atualização da discussão socrática sobre natureza e convenção) é, em si mesma, imprecisa, pelo motivo de que uma visão mais apropriada da linguagem deve ao menos considerar a hipótese de ela ser *as duas coisas simultaneamente*: uma modalidade convencional, mas que somente é possível devido a uma habilidade orgânica específica. Aliás, este é provavelmente um dos fatores que mais diferenciam a humanidade das demais espécies animais, ou seja, o fato de que a natureza impõe-se como algo em aberto, que precisa ser complementada pela cultura. (Voltarei a esse ponto na seção 6, ao tratar dos argumentos “jurídico-esportivos”).

Lombardi Vallauri (2008) não comete o equívoco de confundir a hipótese inatista com a *rejeição completa* do aspecto sociocultural, mas isso não nos isenta de enfatizar esse ponto para os leitores. A hipótese inatista não diz respeito à linguagem em todos os seus aspectos, mas reconhece que, como outros fenômenos, ela é uma conjugação de uma habilidade (e restrição) genética e uma dimensão sociocultural. O inatismo defende que, no fenômeno geral da linguagem humana, existem *aspectos essenciais* que não são fruto da convenção cultural, mas da própria constituição orgânica da espécie, que possuiria um componente especificamente lingüístico em sua mente.

Voltando para a posição de Lombardi Vallauri (2008), o autor defende explicitamente a primeira modalidade de explicação, i.e., a de que a linguagem deve ser vista como uma dessas modalidades de grandes práticas e convenções culturais, como a religião, os esportes, a tecnologia, etc. Trata-se de uma visão sedutora, principalmente se considerarmos as tradições literárias e artísticas (orais e escritas) que se desenvolvem em todas as sociedades.

Como resposta a essa posição, é preciso apontar que, embora a linguagem possua uma dimensão cultural e social que se assemelha a todas essas práticas, ela exibe uma diferença fundamental em relação a elas: é anterior a todas e *pré-requisito para todas*. É um equívoco ver a linguagem como um fenômeno do mesmo nível que a (ciência) matemática, a religião, a etiqueta etc.<sup>3</sup> Ela não pertence ao mesmo nível

---

<sup>3</sup> Com relação à matemática, precisamos fazer a distinção entre (i) a matemática como conjunto de conhecimentos formais explícitos e acadêmicos e (ii) a matemática como conjunto de operações naturais que todo ser humano possui/desenvolve independentemente de ensino formal, como a capacidade que nossa mente possui de reconhecer e distinguir formas, de comparar tamanhos, de perceber a quantidade, de distinguir unidades discretas. Apesar de a codificação da ciência matemática ser um produto cultural elaborado, a capacidade matemática constitui um instinto que tem bases orgânicas, biológicas.

Com relação à religião, algo semelhante poderia ser dito, embora aqui estejamos em terreno bem mais movediço. A posição tradicional das grandes religiões é de que estas suprem necessidades orgânicas e psicológicas inerentes ao ser humano, o que poderia ser considerado um instinto organicamente condicionado para a religiosidade, independente das elaborações/manifestações culturais desenvolvidas socialmente. Essa visão orgânica da dimensão religiosa também é defendida por cientistas agnósticos e ateus, como o psicólogo Jesse Bering e o geneticista Dean Hamer. (Curiosamente, a tese

desses fenômenos, mas está localizada em um plano mais fundamental, uma vez que a habilidade lingüística é uma capacidade necessária para o desenvolvimento de todas as outras. Mas Lombardi Vallauri (2008) argumenta que:

“... o desenvolvimento coletivo dessa habilidade fundamental do comportamento humano [i.e. a linguagem] se baseia nas mesmas características gerais (memória, capacidade de solucionar problemas, capacidade de gerenciar estruturas recursivas, e similares) nas quais se baseiam as outras habilidades [i.e. religião, esportes, matemática etc]”

(LOMBARDI VALLAURI, 2008, p. 10)

Há aqui um problema de circularidade. Na lista de “características gerais” em que as outras habilidades desenvolvidas pelo homem se baseiam deve ser incluída justamente a... linguagem. O ser humano pode entrar em contato com a religião, com a etiqueta, com os esportes etc em diferentes fases da vida, com resultados variados, mas a linguagem é necessariamente desenvolvida na etapa mais inicial do desenvolvimento, em que as características gerais como a memória, a capacidade de solucionar problemas, a capacidade de gerenciar estruturas recursivas etc não estão plenamente desenvolvidas, mas *em desenvolvimento*.

Defender, sem ressalvas, que a linguagem se baseia nas características gerais em que as outras habilidades se baseiam é, então, problemático, uma vez que seria necessária uma linguagem como um requisito para o desenvolvimento de uma linguagem. Qualquer hipótese sobre o fundamento da linguagem tem que explicar esse nível essencial que esta tem em relação às outras atividades humanas, ainda que manifeste com elas algumas semelhanças: é necessária a aquisição de um sistema altamente complexo para que seja possível o aprendizado de sistemas muitas vezes incomparavelmente menos complexos.

---

da base orgânica das inclinações religiosas é muitas vezes apontada como argumento *contra* as religiões por militantes anti-religiosos midiáticos, como Richard Dawkins). Dessa forma, mesmo a equiparação da linguagem às grandes modalidades de práticas convencionais não é, em si mesma, um argumento forte contra o inatismo, uma vez que algumas dessas modalidades podem, ao menos como hipótese, ter bases cognitivas inatas, subjacentes a suas manifestações culturais.

## 2.2 A natureza dos dados a serem considerados

A segunda questão geral importante no debate sobre o fundamento da linguagem e, especificamente, sobre o inatismo, é que tipo de dado deve ou pode ser considerado como evidência a favor desta hipótese. A respeito das evidências da universalidade linguística, diz Lombardi Vallauri (2008, p. 14):

“Isso põe uma primeira dificuldade aos defensores da tese inatista, porque precisam demonstrar que realmente existe uma gramática comum a todas as línguas; e depois de meio século a lingüística gerativa conseguiu nessa direção somente resultados parciais, provisórios e bem distantes de um acordo entre a generalidade dos estudiosos.”

Inicialmente, é preciso apontar que o período de *meio século*, em matéria de investigação científica, não é tão longo. O leitor pode comparar o estágio atual da teoria gerativa com os primeiros cinquenta anos de qualquer outra ciência moderna. Mais do que isso, “resultados parciais e provisórios” é justamente o que se espera, não apenas de uma nova área do conhecimento, mas de qualquer ciência. É parte da própria definição de ciência que esta não pode considerar os seus resultados completos e definitivos. Apesar disso, as contribuições da sintaxe gerativa para a descrição, comparação e compreensão dos fenômenos lingüísticos, bem como para o diálogo entre sintaxe teórica, aquisição da linguagem e mudança lingüística, têm sido vastas.

Mas há outro sentido em que podemos considerar o termo “*resultados parciais, provisórios*”: que os fatos descobertos em favor da hipótese inatista são *fracos, pouco significativos e insuficientes*. Tomemos a crítica de Lombardi Vallauri (2008) neste sentido. Quanto a esse ponto, que é discutível, talvez o problema esteja na expectativa quanto à natureza dos fatos a serem descobertos. Quando se fala em gramática universal (GU) ou princípios comuns às línguas, há quem espere a descoberta de construções sintáticas específicas presentes em todas as línguas – e aí é que está o problema. Se críticos ou adeptos da tese inatista tiverem a expectativa de que deveríamos encontrar coisas como as listadas (1), o resultado será necessariamente alegria para os críticos e decepção para os adeptos.

- (1) a. “Todas as línguas possuem sentenças clivadas”; ou  
b. “Todas as línguas possuem perguntas QU com movimento do pronome”; ou  
c. “Todas as línguas possuem a ordem sintática X na construção Y”; ou  
d. “Todas as línguas V2 possuem núcleo final”. Etc.

A hipótese da GU não faz absolutamente nenhuma previsão de que as coisas devam ser assim, de que haja construções sintáticas específicas a serem encontradas em todas as línguas. Primeiro, porque, nesse caso, não teríamos simplesmente *princípios* universais subjacentes aos fatos lingüísticos particulares, mas *fatos* universais misturados com dezenas, centenas ou talvez milhares de fatos particulares. O programa de pesquisa da Teoria Gerativa, ao qual está intimamente ligada a tese inatista, diz respeito à busca de princípios que sejam subjacentes ao comportamento lingüístico, mas que não se realizam de modo simples e direto no comportamento.<sup>4</sup>

Segundo, porque a própria noção de “construção gramatical” ou “regra gramatical” não tem nenhum estatuto teórico dentro da gramática gerativa e tem pouca utilidade além do fator mnemônico, como tantas vezes tem enfatizado Chomsky (cf. 1997, por exemplo). Não haveria, nas línguas, regras específicas de construção de sentenças passivas. Nas línguas em que existem essas construções, por exemplo, elas resultam da interação de princípios gerais e independentes da gramática (ex.: seleção argumental, atribuição de papel temático, marcação de Caso) com as propriedades lexicais dos elementos.

Em resumo, as propriedades formais da gramática são diferentes dos fenômenos lingüísticos produzidos por elas. Entre as propriedades, temos operações gramaticais como, por exemplo, o deslocamento de constituintes; a recursividade; as relações hierárquicas dos constituintes; os princípios de vinculação; etc. Estes podem gerar restrições universais sobre os fatos lingüísticos, mas não construções universais específicas.

A partir da próxima seção, discuto os argumentos específicos apresentados por Lombardi Vallauri contra o inatismo.

---

<sup>4</sup> “... to introduce a technical term, we must isolate and study the system of linguistic competence that underlies behavior but that is not realized in any direct or simple way in behavior.” (CHOMSKY, 2006, p. 4).

### 3 Argumentos intuitivos – ou: quanto deve ser inato para a GU valer a pena?

O primeiro dos argumentos de Lombardi Vallauri se baseia na tentativa de estabelecer um critério para avaliar a própria utilidade da hipótese da GU. O autor considera que a GU, para ser um princípio explicativo válido, deveria representar “*uma cota considerável do que a criança adquire; mas as coisas não estão assim*” (p. 14).

O autor, então, tenta, de modo declaradamente intuitivo, calcular o quanto da linguagem seria coberto pela GU e quanto ficaria de fora. Apresenta, assim, o Esquema 1, reproduzido abaixo como Quadro 1, e afirma que a GU dá conta apenas dos elementos da coluna do meio, ficando de fora os elementos da coluna da direita.

QUADRO 1 – Do que a GU pode e não pode dar conta

	Igual em todas as línguas	Diferente em cada língua
1	Os Princípios da Gramática Gerativa	Os valores assumidos pelos Parâmetros em cada língua
2	Os Universais Lingüísticos	As construções idiomáticas
3		O léxico!!!

Fonte: Esquema 1 de Lombardi Vallauri (2008, p. 14)

O autor argumenta, com base nisso, que a GU seria responsável por uma quantidade bastante limitada de aspectos lingüísticos e que a maior parte do que constitui a linguagem estaria excluída dela. O argumento sugere que, se é tão pouco o que é explicado pela GU, pouco proveito explicativo há na hipótese inatista.

Em primeiro lugar, ao analisar o Quadro 1, podemos indagar por que “as construções idiomáticas” foram consideradas algo separado do léxico. Se o termo se refere às *expressões idiomáticas* (como “bater as botas”, “shoot the bucket” etc), estas fazem parte do léxico e devem ser consideradas parte do item 3 da coluna direita. Se o termo se refere a construções *sintáticas* muito específicas de alguma língua (por exemplo: a inserção de *do* como verbo suporte em inglês; o infinitivo flexionado em português), então, primeiro é preciso avaliar quão específicas elas são de fato. A menos que sejam tão específicas ao ponto de serem exclusivas de uma língua, sem paralelo algum com qualquer outra (algo bastante improvável), não há razão para não incluí-las sob o item 1 da coluna direita.

Em segundo lugar, é um equívoco considerar que a GU dá conta apenas daquilo que há de “*igual em todas as línguas*”. O modelo de Princípios e Parâmetros coloca como objetivo de uma teoria lingüística justamente explicar o que há de *igual* e o que há de *diferente* na constituição sintática das línguas. Isso não implica que a GU deve explicar toda e qualquer diferença aleatória e assistemática das línguas, mas as diferenças estruturais e sistemáticas estão na alçada das teorias sobre a GU. Isso significa que uma boa parte do que é apontado na coluna direita do Quadro 1 é vista pelo inatismo como explicável pela GU, diferentemente do que sugere o autor.

O ponto mais problemático do Quadro 1 é o item “Os valores assumidos pelos Parâmetros em cada língua”. No inatismo, os valores possíveis dos parâmetros não fazem parte da gramática das línguas particulares nem da cultura dos povos, em oposição à GU, mas estariam dados no estágio inicial da faculdade da linguagem. Ou seja, estariam presentes na própria GU. Uma língua particular é uma combinação particular dos valores paramétricos disponíveis na GU.

Veja-se, por exemplo, a questão da ordem linear entre núcleo e complemento (que produz diferenças como as ordens VO e OV), como formulada por uma das versões da teoria de Princípios e Parâmetros. A ordenação sintática seria definida pela combinação (i) de um componente universal (ou *Princípio*), como a estrutura X-barras dos sintagmas de todas as línguas, que determina as relações hierárquicas entre os itens, e (ii) de uma opção paramétrica (associada a tal Princípio) de posição inicial ou final do núcleo.<sup>5</sup> Os valores paramétricos possíveis estariam, portanto, na alçada da GU. O que está fora da alçada da GU é o tipo de experiência lingüística real a que será exposta a criança ao aprender a língua; e é essa experiência que determinará se a criança marcará um ou outro valor para este parâmetro.

Outro ponto diz respeito ao próprio léxico. Evidentemente, os itens lexicais em si, em seu conteúdo fonético e semântico referencial, não podem, de modo algum, ser considerados como definidos geneticamente pela GU, nem mesmo de modo paramétrico. Não haveria condições de a mente humana armazenar todas as possibilidades de itens lexicais de todas as línguas. Mas mesmo no léxico há aspectos estruturais e sistemáticos que podem ser considerados, ao menos como hipótese a

---

<sup>5</sup> Que fique claro que esta é apenas uma das propostas de tratamento da questão da ordem entre núcleo e complemento. Outras propostas atribuem a variação paramétrica a outros fatores, como o movimento de constituintes (cf., por exemplo, o trabalho clássico de KAYNE, 1994).



ser verificada, como pré-definidos pela GU, seja como princípios seja como parâmetros. O léxico de uma língua não é uma mera lista caótica de elementos díspares e idiomáticos. Ele é uma lista estruturada em categorias de natureza sintática, que possuem comportamento sintático, semântico e morfológico regular e previsível.

A constituição do léxico pressupõe mais do que o aprendizado do som e do significado de cada item, mas o desenvolvimento das categorias sintáticas, sem as quais o aprendizado dos itens é, em princípio, pouco útil. A natureza abstrata, restritiva e restrita das categoriais sintáticas permite – e praticamente nos obriga a – considerar a hipótese de que elas sejam definidas por (interação de) propriedades mais gerais ou mesmo universais da linguagem humana. Se essa hipótese estiver correta, então a própria estrutura do léxico mental pode ser, de algum modo, relacionada à GU. Digna de nota, neste ponto, é a teoria da Morfologia Distribuída, desenvolvida dentro do quadro teórico da gramática gerativa e dos pressupostos inatistas, que considera a formação lexical como resultado das operações sintáticas normais (definidas pela GU) e não resultado de regras de formação morfológica específicas de língua para língua (cf. HALLE; MARANTZ, 1993; MARANTZ, 1997).

O Quadro 1, reformulado segundo tais observações, assumiria a forma apresentada no Quadro 2, com as colunas “Igual em todas as línguas” e “Diferente em cada língua” dando lugar a “O que a GU pode definir” e “O que a GU não pode definir”, o que parece ser uma formulação mais precisa da questão. Percebemos, então, que os componentes lingüísticos passíveis de explicação pela GU constituem uma cota consideravelmente maior do que o previsto inicialmente no Esquema 1 de Lombardi Vallauri (2008).

QUADRO 2 – Possibilidades e limites da GU

	<b>O que a GU pode definir</b>	<b>O que a GU não pode definir</b>
1	Os princípios universais da gramática	Se haverá <i>input</i> lingüístico para a maturação dos princípios
2	Os valores paramétricos disponíveis	A escolha efetiva dos valores paramétricos a partir do <i>input</i>
3	As categoriais e a estrutura do léxico	O conteúdo do léxico (incluindo as expressões idiomáticas)
4	Os universais lingüísticos	Construções sintáticas exclusivas, <i>se existirem</i> .

Fonte: própria, a partir de reformulação do Esquema 1 de Lombardi Vallauri (2008)

Mas, ainda que incluamos na coluna do meio os valores paramétricos e as categorias e estrutura do léxico, um crítico do inatismo talvez ainda considerasse o argumento de Lombardi Vallauri válido, pois ainda teríamos, na coluna direita, ao menos todo o conteúdo do léxico, e não há motivo para negar que o léxico ainda representa uma quantidade de informação incomparavelmente maior do que todo o restante. Por isso, segundo o autor,

“Não é fácil atribuir valores quantitativos precisos aos dois componentes [*do Quadro 1*], mas muitos concordarão que, se um dos dois tem alguma probabilidade de ocupar mais espaço e de agrupar uma maior quantidade de informação, será sem dúvida a da direita.”

(LOMBARDI VALLAURI, 2008, p. 14)

Isso nos leva ao terceiro ponto, talvez o mais importante. Toda a comparação feita pelo autor parte do pressuposto de que estruturas linguísticas, propriedades sintáticas e (conjuntos de) itens lexicais podem ser comparados diretamente; e que o critério adequado para isso deve ser necessariamente *quantitativo*. Está aí um grande equívoco. De fato, o aprendizado e o armazenamento de itens lexicais deve ocupar um espaço considerável na memória/mente humana, mas trata-se de um tipo simples de informação em comparação com as propriedades estruturais. Indicação disso é que muitos animais são capazes de aprender a imitar sequências de sons de línguas humanas e de relacionar símbolos a referentes, ou seja, têm alguma capacidade de aquisição lexical.

Mas, por maior que seja o vocabulário de uma língua, a *quantidade* de informação lexical não pode ser comparada diretamente com a *complexidade* da informação. Eis o ponto fundamental do argumento de *pobreza de estímulo* que constitui a essência a hipótese inatista: as propriedades estruturais e sintáticas que constituem a base para a linguagem humana representam um grande desafio à aquisição por serem *demasiado complexas e abstratas* – não simplesmente por serem numerosas.

Um bom exemplo da complexidade das propriedades sintáticas e como elas podem ser relacionadas a princípios inatos é a descrição feita por Bošković (2008) do comportamento de NPs sem artigos em línguas que possuem artigos e em línguas que não os possuem. A distribuição das línguas com artigo e sem artigo não respeita os limites das famílias

linguísticas. O latim não possuía artigos; as línguas neolatinas possuem. Entre as línguas eslavas, não possuem artigos o servo-croata, o russo, o polonês e o tcheco; o búlgaro e o macedônio os possuem. Turco, coreano, japonês e chinês são outros exemplos de línguas que não possuem artigos.

Até aí, não há nada demais (cf., porém, a seção 4). A existência ou não de artigos poderia ser considerada simples particularidade de cada língua, entrando na lista dos “valores assumidos pelos Parâmetros em cada língua” ou mesmo como parte do “léxico” na versão original do Esquema 1 do autor. Já que se trata apenas de um item lexical (ou meia dúzia deles), não haveria, a princípio, motivo para considerar que a presença/ausência de artigos tenha uma importância maior do que a aquisição de dezenas ou centenas de itens lexicais substantivos. Porém, as coisas são mais complicadas do que isso.

Mas Bošković (2008) mostra que as línguas sem artigo (LsA) diferem das línguas com artigo (LcA) em um conjunto de propriedades sintáticas. Entre as propriedades que são **permitidas apenas em LsA**<sup>6</sup>, mas não em LcA, estão<sup>7</sup>: (i) extração a partir da posição esquerda do núcleo<sup>8</sup>; (ii) extração de adjuntos<sup>9</sup>; (iii) *scrambling*<sup>10</sup>; (iv) construções

<sup>6</sup> Note o leitor que a oposição aqui não é entre “(necessariamente) possuem” e “(necessariamente) não possuem”, mas “permitem” e “não permitem”. A permissão indica que, dentre as línguas de um determinado tipo, a propriedade **pode ou não** ser encontrada, enquanto no outro grupo a mesma propriedade nunca seria encontrada.

<sup>7</sup> Por questões de espaço, não será possível apresentar em detalhes cada um desses fenômenos linguísticos. Remeto os leitores interessados ao trabalho original de Bošković (2008), disponível em: <http://web.uconn.edu/boskovic/papers/nels.illinois.proceedings.final.pdf>.

<sup>8</sup> **Skupa/Ta<sub>i</sub>** je vidio [t<sub>i</sub> kola] (servo-croata)/\***Expensive/That<sub>i</sub>** he saw [t<sub>i</sub> car]. (inglês) expensive/that is seen car

<sup>9</sup> **Iz kojeg grada<sub>i</sub>** je Ivan sreo [djevojke t<sub>i</sub>] (servo-croata) /\***From which city<sub>i</sub>** did Peter meet [NP girls t<sub>i</sub>] (inglês)

‘From which city did Ivan meet girls?’

<sup>10</sup> Um parecerista anônimo aponta há *scrambling* em algumas línguas de artigo, como em inglês, e que, portanto, a generalização de Bošković provavelmente é uma tendência, mas não um parâmetro. Trata-se, na verdade, de uma divergência terminológica. Muitas vezes, na literatura linguística, o termo *scrambling* é usado no sentido amplo de qualquer alteração na ordem básica de uma língua. Bošković (2008; cf. também 2004) não utiliza o termo assim e critica esse uso. Para ele, *scrambling* envolve especificamente uma alteração da ordem sentencial em que o elemento aparentemente movido não pode

de redobro de clítico; (v) sensibilidade a ilhas em sentenças relativas à esquerda do núcleo<sup>11</sup>. Além disso, apenas entre as LsA há línguas polissintéticas.

Entre as propriedades que são permitidas em LcA, mas **não em LsA**, estão: (i) a leitura de *Neg Raising*<sup>12</sup>; (ii) os efeitos de superioridade em construções de múltiplo fronteamento de constituintes<sup>13</sup>; (iii) a presença de dois complementos genitivos com nomes transitivos<sup>14</sup>; (iv)

---

ter escopo amplo sobre a sentença, mas apenas escopo restrito, como se tivesse sido movido. Supostos casos de *scrambling* em que o elemento afetado pode ter escopo seriam instâncias de focalização ou topicalização.

Jap.: **Daremo-ni** dareka-ga [Mary-ga e atta to] omotteiru.  $\exists > V$ ; \* $V > \exists$   
 everyone-DAT someone-NOM Mary-NOM met that thinks

<sup>11</sup> Sensibilidade a ilhas em sentenças relativas à esquerda do núcleo. Dados de Watanabe (2004):

Jap.: \*[John-ga [subarashii ronbun-o kaita hito]-o homete-ita no]-ga shuppan-sareta.

John-NOM excellent paper-ACC wrote person-ACC praised-had C<sup>o</sup>-NOM publish-PASS

‘An excellent paper which John had praised the person who wrote (it) was published.’

Lakhota: [[Wichota wowapi wa yawa pi cha] ob woʔuglaka pi ki] he L.A. Times e.

many-people paper a read PL ind with we-speak PL the that L.A. Times be

‘The newspaper that we talk to many people who read (it) is the L.A. Times.’

<sup>12</sup> *Neg Rasing* é a possibilidade de a negação de uma sentença como *John does not believe she is smart* ter escopo ou sobre a sentença matriz ou sobre a encaixada.

<sup>13</sup> Há línguas de fronteamento múltiplo de interrogativos que permitem apenas uma ordem entre estes, com o argumento gerado mais alto do VP ocupando a posição mais alta do CP, como no búlgaro. E há línguas que permitem qualquer ordem entre os interrogativos fronteados, como o servo-croata.

**Koj kogo** viñda/\**Kogo koj* viñda? (búlgaro) /**Ko koga** vidi/*Koga ko* vidi? (servo-croata)

who whom sees

who whom sees

<sup>14</sup> Os complementos genitivos podem ser marcados por clíticos, sufixos ou preposições funcionais. Em inglês, o genitivo pode ser marcado ou por pelo sufixo ‘s e outro pela preposição funcional *of*. No exemplo (i), há dois genitivos. Em árabe, também é possível haver dois genitivos marcados morfologicamente, como em (ii). Em polonês, os genitivos são sintéticos: marcados por sufixo, não por preposição. Mas a ocorrência de dois genitivos é bloqueada, como em (iii). Para a descrição de um evento complexo, como em (iv), o argumento externo deve ser expresso pela preposição *przez*. Exemplos de Willim (2000).

Inglês: i) **John’s** reconstruction of an 18th-century French village.

a leitura de maioria (‘necessariamente mais da metade’) em construções superlativas<sup>15</sup>. O Quadro 3 abaixo resume as diferenças apontadas por Bošković (2008).

QUADRO 3 – Diferenças sintáticas entre línguas com e sem artigo segundo Bošković (2008)

Construções sintáticas	Línguas com artigo	Línguas sem artigo
Extração da posição esquerda ao núcleo (left-branch extraction)	Não permitem	Permitem
Extração de adjuntos	Não permitem	Permitem
Scrambling	Não permitem	Permitem
Neg Rasing	Permitem	Não permitem
Efeito de superioridade (em interrogativas com fronteamto múltiplo)	Permitem	Não permitem
Redobro de clítico	Não permitem	Permitem
Mais de um complemento nominal genitivo (= oblíquo)	Permitem	Não permitem
Leitura de maioria em superlativos	Não permitem	Permitem
Sensibilidade a ilhas em construções relativas à esquerda do núcleo	Não manifestam sensibilidade a ilhas	Manifestam sensibilidade a ilhas
Línguas polissintéticas (LP)	Não há LP	Há LP.

Fonte: própria, a partir das informações de Bošković (2008).

Árabe: ii) *taxriib-u al-ruumaan-i li-kartaaz-a.* (árabe)

destruction-NOM DEF-Romans-GEN of-Carthage- GEN

‘the Romans’ destruction of Carthage’

Pol.: iii) \**odkrycie Ameryki Kolumba*

discovery America-GEN Columbus-GEN

‘Columbus’s discovery of America’

iv) *odkrycie Ameryki przez Kolumba*

discovery Ameryki-GEN by Columbus-ACUS

‘the discovery of America by Columbus’

<sup>15</sup> A sentença inglesa abaixo permitira a leitura de ‘mais da metade das pessoas’, enquanto a versão eslovena não permitiria: *Največ ljudi pije pivo.* (esloveno)/ *Most people drink beer.* (inglês).

Bošković (2008) formula uma proposta em que esse conjunto de propriedades decorre necessariamente da existência ou inexistência da categoria sintática DP (Determiner Phrase) na estrutura da língua – resultado de um Parâmetro do NP/DP – e não apenas da pronúncia ou da omissão do artigo na sentença.<sup>16</sup>

Para a presente discussão, a importância dessa diferença entre LsA e LcA é de dois tipos. Em primeiro lugar, cada uma dessas propriedades sintáticas do Quadro 3 possui um grau de complexidade e sutileza muito superior ao armazenamento simples de um número maior ou menor de itens lexicais. Sua aquisição seria muito mais demorada e trabalhosa do que o aprendizado de um ou vários itens lexicais. Em segundo lugar, essas propriedades – complexas e sutis em si mesmas – não aparecem em quaisquer combinações, mas mostram-se relacionadas entre si e correlacionadas à (in)existência de artigos (e possivelmente da própria categoria gramatical DP). Não há nenhum motivo social, cultural ou mesmo tipológico para que as coisas sejam dessa forma. A correlação entre essas propriedades fornece sim uma “cota considerável” de explicação para as propriedades dessas línguas; não apenas de cada língua em si, mas das semelhanças e diferenças sistemáticas entre elas. Ao invés de cada uma dessas propriedades sintáticas ser aprendida de modo completamente independente (e extremamente laborioso), todas elas podem, no modelo inatista, ser adquiridas em conjunto, de uma vez só, a partir da marcação do valor de um único parâmetro sintático. É esse tipo de marcação paramétrica de um conjunto de propriedades sintáticas que fornece evidência em favor do inatismo como hipótese relevante para a explicação da aquisição da linguagem. Mas que fique claro: a questão aqui não é que a proposta de Bošković seja necessariamente correta e verdadeira, mas que é esse o tipo de explicação a que almejam as propostas baseadas em uma visão inatista.

---

<sup>16</sup> Isto é, nas LcA, os casos de realização de NPs sem artigo seriam, como assumido tradicionalmente, estruturalmente equivalentes a DPs, mas com um artigo nulo, não pronunciado. Nas LsA, os NPs sem artigo seriam, de fato, NPs, em que a categoria D está completamente ausente.

## 4 Argumentos evolucionários

### 4.1 Argumentos evolucionários: a monogênese das línguas

O segundo argumento contra o inatismo é baseado na inversão de um possível argumento a favor. Aponta Lombardi Vallauri que, se todos os seres humanos possuem uma GU inata, então “*todos nós devemos descender de um único indivíduo, em cujo cérebro uma série feliz de mutações genéticas acabou gerando essa gramática*” (p. 16). Nesse caso, ainda segundo ele, a hipótese da GU favorece a hipótese da monogênese lingüística, segundo a qual todas as línguas humanas descendem de uma única protolíngua original (sobre perspectivas atuais quanto à monogênese, cf. MCWHORTER, 2003; CAVALLI-SFORZA, 2001). O problema, segundo o autor, é que a monogênese seria, em si, um argumento **contra** a GU. Mais especificamente, a simples monogênese pode fornecer uma explicação alternativa satisfatória para existência de universais lingüísticos (que não possam ser explicados pela pragmática). As semelhanças entre as línguas decorreriam exclusivamente do fato de todas terem um ancestral comum, “*exatamente como muitas das semelhanças entre as línguas neolatinas são devidas simplesmente à descendência comum do latim*” (p. 17), sem a necessidade de se apelar a um mecanismo inato. Diz Lombardi Vallauri:

“... se admitimos que todas as línguas continuam uma única protolíngua, os universais sem explicação pragmática podem ser devidos a ela (...). Essa será, portanto, a explicação mais econômica, e virá antes daquela inatista, que é mais onerosa porque postula, *praeter necessitatem*, a existência de uma entidade *ad hoc* como a gramática inata.”

(LOMBARDI VALLAURI, 2008, p. 17).

Como resposta a isso, precisamos apontar as seguintes coisas. Primeiro, atribuir os universais lingüísticos à língua originária não é, em si, um argumento contra o inatismo. Para que a hipótese se torne um argumento contra o inatismo é necessária uma premissa oculta do raciocínio: a de que as propriedades lingüísticas **podem manter-se intactas** ao longo de dezenas de milhares de anos, em **todos** os

sistemas lingüísticos humanos, por fatores simplesmente culturais. E isso é bastante questionável. Ainda que os universais lingüísticos sejam simplesmente propriedades que estavam presentes na protolíngua, por que motivos essas propriedades permaneceriam inalteradas em todas as línguas descendentes ao longo de milhares de anos de modificações?

O argumento de Lombardi Vallauri apela para os universais como uma *continuidade multimilenar de práticas sociais*. Preservaríamos os universais lingüísticos pelos mesmos motivos culturais que preservamos o sistema político, educacional, religioso e esportivo do primeiro povo humano a desenvolver... um sistema político, um sistema educacional, um sistema religioso, um sistema de práticas esportivas. Mas uma preservação de tal tipo não ocorre com nenhum desses sistemas. Por que, então, ocorreria na linguagem? Este ponto é importante inclusive para reforçar a diferença, apontada na seção 2.1, entre a linguagem e os outros grandes sistemas culturais.

Uma citação do próprio Lombardi Vallauri é esclarecedora. “*As regras da gramática, ao contrário, assemelham-se às leis do Estado, ou às regras do basquete*” (p. 23), diz ele ao apresentar os seus argumentos “jurídico-esportivos”, de que tratarei na seção 6. Ora, se as regras da gramática são, segundo o próprio autor, como as leis do estado e as regras de algum esporte, como tais regras poderiam permanecer inalteráveis ao longo de dezenas de milhares de anos? Ao invés de fornecer uma explicação aos universais, essa situação mereceria ela mesma uma explicação. Portanto, a hipótese da monogênese é que possui um custo teórico adicional.

Em segundo lugar, a comparação com as propriedades em comum nas línguas neolatinas (que aparece no texto mais como uma analogia do que como um argumento) é problemática e também pode facilmente ser convertida em um argumento contra a continuidade cultural. O que há de mais comum entre as línguas neolatinas, de um lado, e o latim, de outro, é justamente o léxico. Quanto às propriedades sintáticas – o foco principal da atenção da hipótese inatista –, há tantas diferenças entre as línguas neolatinas e o latim quanto existem entre o latim e outras línguas não-relacionadas. As primeiras têm um padrão sentencial SVO enquanto o latim era predominantemente SOV. Possuem artigos enquanto o latim não os possuía. (E só dessa característica podemos derivar as várias propriedades apontadas por Bošković (2008) e citadas na seção 3). O latim é uma língua casual, enquanto suas filhas não fazem distinção morfológica de Caso a não ser em particularidades que constituem



exceções. Etc. Ora, se, em um período muito mais reduzido de tempo, houve tantas alterações sintáticas do latim para as suas descendentes, como é possível que, da protolíngua original surgida dezenas de milhares de anos atrás, a todas as suas descendentes, houvesse preservação muito maior?

Novamente, o caso da distinção entre as línguas com artigo e sem artigo, citado na seção 3, é útil. Quanto à existência de artigos, ou a protolíngua os possuía ou não os possuía; não há terceira opção. Qual das duas opções é a verdadeira? Não sabemos. Mas, independentemente de qual fosse o cenário, é possível esperar que a protolíngua manifestasse um dos dois conjuntos de valores resumido no Quadro 3, em função de possuir ou não possuir artigos. Se a protolíngua tinha artigos, em algum momento se desenvolveram (em um subconjunto de suas descendentes) as propriedades que caracterizam as LsA; se a protolíngua não tinha artigos, em algum momento se desenvolveram as propriedades opostas.<sup>17</sup> Uma questão inicial é: que motivos (socioculturais) levaram ao desenvolvimento de um conjunto de propriedades **abstratas opostas** em algumas das línguas-descendentes? Mas a questão principal é esta: Por que essa associação, aparentemente bastante aleatória de propriedades, manteve-se constante ao longo de milênios, sem o desenvolvimento de várias outras combinações? Que motivo cultural e social haveria para que esses parâmetros fossem mantidos ao longo do tempo, não em línguas próximas, mas em línguas muito distantes entre si?

Se essas propriedades, porém, não são apenas uma invenção cultural, mas decorrem da própria natureza abstrata da categoria sintática DP, conforme gravada na GU, independentemente de sua realização nas línguas específicas, então o parâmetro DP/NP teria uma explicação muito mais satisfatória do que a continuidade multimilenar de práticas sociais.<sup>18</sup> O ponto aqui não é especificamente se este parâmetro sintático está correto ou não, afinal todas as propostas de parâmetros lingüísticos são, nessa etapa da pesquisa teórica e empírica, apenas tentativas. O

---

<sup>17</sup> Obviamente, também é possível imaginar uma terceira (e quarta) situação, em que a protolíngua, tendo ou não artigos, manifestasse uma combinação mista das propriedades levantadas por Bošković (2008). Nesse caso, seria bastante difícil explicar o desenvolvimento dos dois conjuntos identificados Bošković.

<sup>18</sup> Note-se, porém, que, no exemplo em questão, o universal lingüístico não é o fenômeno de presença ou ausência de artigos em línguas particulares, mas a associação entre presença/ausência de artigo e aquele conjunto específico de propriedades lingüísticas, distribuídas aleatoriamente dentro de várias famílias lingüísticas.

ponto é compreendermos que uma explicação desse tipo é bem mais plausível e tem bem mais poder explicativo do que a idéia de que fatos dessa natureza sejam puramente convencionais, ao contrário do que defende Lombardi Vallauri.

#### 4.2 Argumentos evolucionários: a determinação pragmática da GU

O segundo argumento evolucionário de Lombardi Vallauri vai em direção oposta ao primeiro. Ele aponta que, se aceitarmos que há uma GU determinada geneticamente, devemos ter em mente que as mutações genéticas que se perpetuam nas espécies são aquelas que respondem a critérios de eficiência, que apresentam vantagens à sobrevivência. Assim, o surgimento da GU específica que possuímos hoje deve ter se dado a partir da competição com outras formas possíveis de gramática, que teriam sido suplantadas por se mostrarem menos eficientes e menos aptas ao uso. A formatação da nossa GU, portanto, teria sido condicionada por critérios pragmáticos de eficiência, como aponta a citação do autor abaixo:

“Os portadores de nenhuma gramática, mas também os dotados de gramáticas diferentes, frutos de outras mutações, teriam desaparecido enquanto menos avantajados. Qual poderia ser a vantagem da GU que se impôs? Naturalmente o fato que especificava uma linguagem *mais apta a ser usada pelos humanos*, ou seja, uma linguagem que respondia melhor a princípios pragmáticos. Em outras palavras, os Princípios da suposta GU e mais em geral os universais lingüísticos seriam exatamente os que observamos, e não outros, porque contribuem para determinar uma linguagem mais apta ao uso, isto é, não poderiam não ser pragmaticamente motivados, porque, em caso contrário, a seleção natural teria selecionado outros melhores.”

(LOMBARDI VALLAURI, 2008, p. 17).

A partir dessa suposição, o autor aponta que a explicação pragmática para os universais lingüísticos torna a hipótese inatista redundante, uma vez que um princípio funcional de otimalidade pragmática pode, por si e sem o apelo a uma determinação genética específica, explicar os universais.

Este raciocínio apresenta os seguintes problemas. Primeiro, parte do pressuposto de que tenha havido, de fato, uma competição entre diversas formas de gramática e que, nessa competição, tenham surgido diversas versões distintas de GU, a partir das quais uma se impôs. Essa visão também pressupõe que o surgimento da linguagem foi um processo bastante longo e gradual, durante o qual as propriedades lingüísticas tenham surgido e sido selecionadas paulatinamente. Mas nada indica que as coisas tenham ocorrido de fato assim. Ao contrário, as evidências históricas sugerem que o surgimento da linguagem foi um evento abrupto, repentino. Nas palavras de Martin e Uriagereka:

“The problem is that language does not seem to have appeared gradually at all. If we are to judge by what looks like the abrupt and combined emergence of ritual art, specialized tools for dozens of diversified and extremely specific tasks, and a complex social life, including the organized hunting of major game, then it appears that language suddenly *was* – for those activities are unthinkable without the whole of language.”

(MARTIN; URIAGEREKA, 2000, p. 12)

Dado esse surgimento abrupto da linguagem, um quadro de competição entre um grande número de diversas versões da GU, com a vitória da pragmaticamente mais eficiente, é praticamente impossível. Simplesmente, não houve tempo suficiente para isso. Por isso mesmo, Chomsky rejeita a ideia de que a faculdade da linguagem tenha surgido por seleção natural, gradualmente, defendendo que seu surgimento se deve a um evento único na história humana, que teve como resultado uma reorganização do aparato cognitivo da mente.

O segundo problema do argumento de Lombardi Vallauri é quanto à suposta redundância entre o princípio da otimalidade pragmática e o da determinação genética da linguagem. Ainda que a GU tivesse evoluído gradativamente, pressionada por fatores pragmáticos de sobrevivência do mais apto, isso em si não constituiria necessariamente um argumento contra a GU como um órgão mental autônomo, assim como as pressões por eficiência que teriam condicionado o surgimento do sistema visual ou da memória ou do sistema digestivo não constituem um argumento contra a determinação genética destes como sistemas autônomos. No máximo, a determinação pragmática é neutra em relação à hipótese inatista.

## **5 Argumentos escolásticos<sup>19</sup>: aquisição natural e aquisição escolar**

Um dos principais argumentos em defesa da tese inatista é a velocidade – e a naturalidade – da aquisição de primeira língua (L1) pela criança nos seus primeiros anos de vida, em oposição à lentidão e à dificuldade de aquisição em outras etapas da vida (L2). Na visão inatista, isso ocorre, pois, nos primeiros anos, a mente da criança teria acesso à GU e estaria em processo de fixação dos parâmetros e de maturação dos princípios. A partir de certa idade, a GU não estaria mais disponível, os parâmetros já estariam fixados e, portanto, a aquisição de (outra) língua não se daria mais através do mecanismo normal de fixação de parâmetros, mas por mecanismos mais gerais de aprendizado.

Lombardi Vallauri contraria essa argumentação, questionando a própria premissa de que haja diferença substancial na velocidade de aquisição. Diz ele:

“Já que os defensores da tese inatista dão como óbvio que a aquisição por parte da criança seja maravilhosamente rápida, e nunca param para argumentar esse ponto detalhadamente, tentaremos fazer alguns cálculos do tempo à disposição de uma criança em fase de aquisição de L1 e de um aluno que aprende uma língua estrangeira no segundo grau.”

(LOMBARDI VALLAURI, 2008, p. 20)

O autor compara o desempenho de crianças de três anos em aquisição de L1 com o desempenho de alunos de segundo grau, que tenham aulas semanais de língua estrangeira ao longo de 5 anos de estudos<sup>20</sup>. O Quadro 4 abaixo (esquema 2 no texto dele) resume a comparação:

---

<sup>19</sup> Talvez tenha havido algum equívoco na tradução do texto de Lombardi Vallauri ao português. “Escolástico” é usado apenas em referência à filosofia medieval, que não é o caso no contexto.

<sup>20</sup> A comparação, ao que parece, é intuitiva, com base no que se sabe, por experiência, das duas situações. Não é fruto de observação específica. Por outro lado, é preciso ter em mente que, no caso do aluno de segundo grau, o autor tem em mente a situação educacional da Itália (e talvez da Europa, de modo mais amplo). A situação brasileira é consideravelmente distinta.

## QUADRO 4 – Comparação de desempenho em aquisição natural e escolar

	Aluno de segundo grau (L2 em 5 anos)	Criança (L1 em 3 anos)
<b>Fonologia</b>	defeituosa (interferência...)	perfeita
<b>Léxico</b>	amplo com lacunas	restrito
<b>Morfologia</b>	erros “mnemônicos” e “analógicos”	poucos erros, “analógicos”
<b>Sintaxe</b>	elaborada, com erros “mnemônicos” e “analógicos”	simples, com poucos erros, “analógicos”

Fonte: Esquema 2 de Lombardi Vallauri (2008, p. 21)

Lombardi Vallauri aponta que tal comparação inicial apenas aparentemente favorece a tese inatista. Aos três anos, a criança em aquisição natural tem a pronúncia quase perfeita, comete menos erros de morfologia, “*geralmente devido a analogias e hipercorreções*”, tem uma sintaxe mais correta, mas também mais simples, e o conhecimento lexical é restrito. O aluno de ensino médio tem uma pronúncia com muito mais erros, por interferência da L1, mas possui um léxico muito mais extenso, comete muitos erros de morfologia, por falhas na memorização das formas; também tem mais erros de sintaxe, embora já seja capaz de usar formas mais complexas.

Diante desse quadro, o autor aponta “*certa vantagem para a criança, principalmente quanto à naturalidade com que usa a sua língua*” (p. 21), mas discorda completamente do motivo que os adeptos do inatismo atribuem a essa vantagem. Segundo ele, a diferença pode ser explicada pela qualidade da fonte da aquisição e pelo tempo de exposição a ela. A criança de três anos seria exposta, em média, 12 horas por dia ao *input* linguístico, totalizando 13 mil horas de exposição. O aluno de segundo grau, ao contrário, é exposto por 2 horas e meia por semana, a um *input* vindo de professores de língua estrangeira que não são falantes nativos, totalizando apenas 300 horas ao longo de cinco anos, o que – enfatiza Lombardi Vallauri – corresponde a apenas 25 dias da experiência de uma criança.

Há duas observações breves e uma objeção a serem feitas.

Primeiro, no sistema educacional brasileiro, por exemplo, o desempenho dos alunos de segundo grau, expostos à mesma quantidade de aulas semanais, é consideravelmente pior do que os apresentados no Quadro 3. A sintaxe não é “elaborada” com erros apenas mnemônicos e analógicos, mas pobre, para dizer o mínimo. O domínio lexical não

é “amplo com lacunas”, mas terrivelmente precário. Isso nos levanta a questão sobre se esses resultados do ensino de L2 no segundo grau não estão sujeitos a uma grande influência de outros fatores culturais e sociais. Deixo a pergunta aqui, sem oferecer uma resposta, que estaria além dos limites desse artigo.<sup>21</sup>

O ponto importante é que, ao mesmo tempo em que há essa grande variação entre dois sistemas de ensino formal de L2 para adolescentes, nada sequer remotamente parecido ocorre com a aquisição de L1: não há diferenças na velocidade e naturalidade da aquisição entre sociedades ou países diferentes. Isso não é um argumento forte contra a posição de Lombardi Vallauri, mas é algo a se levar em consideração.

Em segundo lugar, ainda há outra diferença que precisa ser apontada, para uma melhor contextualização: na aquisição de L2, o aluno lança mão de recursos conscientes de estudo; o professor também tem um plano de ensino a seguir, em que há a apresentação sistemática dos conteúdos segundo uma escala de complexidade e dificuldade. Na aquisição de L1, não há nada disso. Esse é um ponto enfatizado por inatistas. Por que os resultados da criança não são consideravelmente piores?

O terceiro ponto e o mais importante é que a comparação envolve coisas díspares, o que evita que se chegue a uma conclusão clara sobre a questão central, que é como a idade da pessoa afeta a aquisição. A comparação feita no Quadro 4 não envolve apenas (i) a variável *idade*, mas também uma diferença (ii) entre exposição natural e exposição artificial, institucional, escolar; (iii) e uma diferença adicional quanto ao tempo de exposição ao *input*. Há três variáveis distintas atuando na comparação. A pergunta a ser feita é: por que não comparamos duas situações naturais de aquisição, em que o tempo de exposição ao *input* não seja tão diferente?

Sugiro que a comparação mais apropriada a ser feita é entre a criança em aquisição de L1 e o adolescente ou adulto em aquisição de L2 *em situação de completa imersão*. Mais especificamente, a comparação apropriada é com relação ao desempenho de *imigrantes*, que passam a ser expostos a uma língua estrangeira de modo natural, diariamente, por muitos anos e até décadas, no país para o qual se mudaram.

---

<sup>21</sup> Cristina Figueiredo, comunicação pessoal, enfatiza também que a exposição a línguas estrangeiras, principalmente o inglês, fora da sala de aula, é muito mais comum e acessível na Europa ocidental do que no Brasil, e isso é, certamente, uma influência a ser considerada.

Nessa comparação, a criança continua tendo uma vantagem considerável, mesmo com a eliminação do fator tempo de exposição e do fator tipo de ensino. É extremamente comum que imigrantes adultos, expostos sistematicamente à língua do novo país, manifestem ainda deficiências linguísticas claras após muitos anos e até décadas de exposição ao *input*.

“*The preponderance of minimal second language acquisition by immigrants worldwide is striking*”, apontam De Voretz e Werner (2000, p. 2) em um estudo sobre as forças sociais que contribuem para essa situação. Os autores concluem que, na ausência de claros incentivos econômicos, o aprendizado de L2 por parte de imigrantes permanece mínimo, independentemente da política linguística do país em questão. Isso contrasta, evidentemente, com a situação de aquisição de L1 pela criança, em que não há variação significativa em função de incentivos explícitos oferecidos ou negados à criança, indicando que o fator idade é bem mais relevante do que o tempo de exposição.

## 6 Argumentos jurídico-esportivos: as violações à gramática

Outro argumento contra o inatismo apresentado por Lombardi Vallauri está relacionado à possibilidade de violação consciente das regras gramaticais de uma língua específica, através da produção de sentenças agramaticais, como em (2).

- (2)
- a. \*Rome my brothers has gone.
  - b. \*Tempo é eu partir.
  - c. \*Is the man who tall is in the room?
  - d. \*Does the man who own a dog sleeps in the room?

(LOMBARDI VALLAURI, p. 23)

Segundo o autor, essa possibilidade revela que o comportamento linguístico não funciona como os comportamentos determinados biologicamente, em que não há a liberdade para a violação ou inversão das regras de operação, mas se aproxima muito mais de comportamentos com base puramente cultural e social, como os esportes e o sistema jurídico, cujas regras podem e são facilmente violáveis. Diz o autor:

“... os humanos são vinculados ao respeito às regras de gramática de maneira totalmente diferente de como são vinculados aos comportamentos determinados biologicamente. (...) Qualquer um, se quiser, pode produzir enunciados desse tipo [= agramaticais], e também decodificá-los, ou seja, atribuir um provável sentido a eles, mesmo reconhecendo a agramaticalidade. Nosso cérebro não tem dificuldade alguma em fazer isso. (...) [Mas] nosso sistema nervoso não pode não inverter a imagem que se forma na retina durante o processo da visão, nem evitar ordenar a secreção da adrenalina no caso de perigo. (...) As regras da gramática, ao contrário, assemelham-se às leis do Estado, ou às regras do basquete: nós poderíamos perfeitamente violá-las, mas geralmente as respeitamos porque é mais conveniente.”.

(LOMBARDI VALLAURI, p. 22-23)

A comparação entre a linguagem e o sistema visual é muito interessante e importante, justamente por ser um exemplo caro aos gerativistas. Trata-se do exemplo preferido de Chomsky, utilizado por ele com frequência ao defender a existência da faculdade da linguagem como um órgão mental, um módulo da mente no mesmo sentido em que haveria um módulo visual responsável pela interpretação das imagens. Um argumento contra o inatismo que, ao menos aparentemente, desmonta a principal comparação feita pelos seus defensores não pode ser ignorada.

O questionamento de Lombardi Vallauri serve para nos lembrar do que existe de diferente e específico entre a linguagem e o sistema visual, mas isso não nos leva necessariamente a negar o aspecto genético. Em primeiro lugar, a comparação feita por Chomsky diz respeito apenas ao funcionamento interno do sistema gramatical. Não diz respeito ao uso, ao *comportamento* lingüístico. Isso pode parecer uma separação artificial, mas não o é. E isso é crucial. A simples decisão de, em uma situação particular, uma pessoa falar ou ficar em silêncio está fora da alçada das regras da gramática. A decisão autônoma sobre o comportamento lingüístico – algo, aliás, enfatizado por Chomsky para questionar o modelo behaviorista de estímulo e resposta e para propor uma faculdade mental da linguagem –, mesmo o comportamento que produz sentenças *gramaticais*, não é uma operação gramatical, mas **um livre exercício da vontade**.



O aspecto volitivo do comportamento lingüístico, portanto, não pode ser comparado diretamente a algo que é inteiramente interno, involuntário<sup>22</sup>. É preciso encontrar um exemplo semelhante, de algo que seja (ou possa ser) determinado biologicamente, mas cujo exercício seja um ato livre da vontade. Felizmente, tais exemplos existem. A nutrição e o sexo são dois deles.

Todos reconhecemos que a necessidade de alimento e nutrição (bem como o sistema digestivo) é condicionada geneticamente. Não comemos por uma invenção cultural, mas por imposição biológica e através de um sistema de operações determinadas geneticamente. Ainda assim, cada ato individual de alimentação é uma decisão consciente e um ato social. E há um amplo leque de decisões humanas que podemos tomar em franca oposição ao instinto alimentar. Podemos comer em um momento em que não temos fome – por gula ou por precaução para a fome que surgirá mais tarde quando não teremos tempo de comer. Podemos decidir não comer no momento em que precisamos comer – no momento em que sentimos fome e no momento em que estamos diante da comida. Podemos realizar jejuns e podemos até forçar o vômito; podemos comer papel, plástico, pedra...

Algo muito semelhante pode ser dito sobre o sexo e a reprodução, uma necessidade essencialmente biológica, mas condicionada por inúmeros fatores culturais e sociais. Podemos, em um extremo, optar pelo celibato ou usar preservativos; em outro extremo, adotar comportamentos homossexuais e bissexuais – e mesmo quando não há nenhum desejo real nesse sentido, apenas por curiosidade. Atos como esses contrariam, evidentemente, o instinto sexual de reprodução, mas não podemos, com base neles, negar a base biológica do sexo e a determinação genética que o relaciona com a reprodução.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> Não é apenas sobre a inversão da imagem na retina que não temos poder de decisão, mas sobre qualquer tipo de formação de imagens na retina, invertidas ou não-invertidas, a não ser pela decisão consciente de fechar os olhos, o que tem mais a ver com o sistema muscular do que com o sistema visual. Na comparação com o sistema visual, a produção de sentenças agramaticais (que permanecem sendo consideradas sintaticamente anômalas pelos falantes nativos) se parece mais com o ato externo de fechar os olhos ou tocar neles com os dedos para distorcer as imagens.

<sup>23</sup> A hipótese de que o homossexualismo poderia ter base genética não invalida o argumento. Em primeiro lugar, é preciso deixar claro que alguns defensores dessa hipótese não se apoiam em argumentos científicos ou empíricos, mas em motivações

Nesse cenário, o caso da produção de dados agramaticais se parece menos com a violação de regras do esporte ou de desobediência a leis do sistema judiciário e mais com a maleabilidade com que podemos lidar com os comportamentos ditados pelos sistemas digestivo e reprodutor, em que a decisão consciente e deliberada pode nos fazer adotar comportamentos que não correspondem à determinação genética.

No uso de sentenças agramaticais, também temos claramente uma decisão consciente, mas que não afeta o mecanismo: usar sentenças agramaticais permanece um ato distinto do ato de julgar sentenças agramaticais como boas. Mais do que isso: alguém que usa conscientemente sentenças agramaticais não pode fazer com que os demais (e eles mesmo) não estranhem tais sentenças. Os exemplos dados por Lombardi Vallauri e reproduzidos em (2) são significativos: a criação deles envolve um nível de atenção, concentração e de esforço muito maior do que a produção de sentenças gramaticais<sup>24</sup>. Isso fica claro até mesmo no fato de que os falantes, ao tentarem produzir tais exemplos, fazem pausas claras entre as palavras, quando não precisam escrever palavra por palavra, para não se

---

políticas, com base na idéia de que o reconhecimento da base genética favoreceria o combate ao preconceito enquanto a explicação puramente social ou cultural favoreceria a exclusão social. A premissa é bastante questionável, pois não há motivo algum para a tolerância aos homossexuais não se basear no princípio de respeito à liberdade individual e à pessoa; e, por outro lado, nada pode impedir que grupos mal-intencionados construam discursos de exclusão social dos homossexuais com base justamente no argumento genético, seguindo o exemplo das políticas e ideologias eugenistas do passado.

Em segundo lugar, ainda que haja base genética para a homossexualidade, isso ainda não é uma explicação para cada ato homossexual individual e particular; e existem muitíssimos casos em que um comportamento homossexual pode ser induzido por fatores ambientais, como está claro em casos de confinamentos em penitenciárias, em casos de heterossexuais que adotam um comportamento apenas por curiosidade, sem adesão, e casos de homossexualidade ligada a uma fase específica da vida, como documentado em algumas sociedades. Além disso, teríamos também os muitos casos de homossexuais que adotaram condutas **heterossexuais** por mera conveniência e necessidade social, contrariando o que seria a orientação sexual hipoteticamente genética.

<sup>24</sup> Um parecerista anônimo aponta que esse não é o caso quando se trata de agramaticalidade por desconhecimento da língua. Não me parece, porém, que tais situações (de produção inaceitável por estrangeiros, por exemplo) sejam relevantes ao argumento de Lombardi Vallauri.

confundirem.<sup>25</sup> Na visão inatista, é possível que tais dados sequer sejam produzidos pelo mesmo mecanismo que gera os dados gramaticais.

Ainda assim, a comparação entre o comportamento lingüístico e os comportamentos alimentares e sexuais pode ser insatisfatória para alguns leitores. De fato, apesar das semelhanças, a contraparte biológica e interna da nutrição e do sexo são funções corporais e físicas. A contraparte interna e (por hipótese) biológica da linguagem não seria uma operação puramente física, mas mental, cognitiva. E nesse sentido o caso da interpretação da imagem pelo sistema visual (mas não o da secreção da adrenalina) parece mais semelhante às operações gramaticais abstratas da gramática.

Vejamos, então, duas comparações com funções cognitivas, cujo exercício também pode envolver um ato consciente da vontade. Como apontado na nota de rodapé nº 1, habilidades matemáticas básicas, como o reconhecimento de unidades discretas, são naturais nos seres humanos e não são frutos de ensino e estudo normais. Essas operações são internas, mentais. E evidentemente não podemos, conscientemente, alterar o modo como nosso cérebro percebe as relações matemáticas do mundo. Ainda assim, nada nos impede de, conscientemente, mentir e fornecer informações matemáticas erradas, como quando dizemos que “*dois e dois são cinco*”. Evidentemente, quando conscientemente distorcemos informações matemáticas, ninguém conclui que estamos alterando a forma como funcionam as operações matemáticas cognitivas internas. Por que, então, deveríamos concluir que, ao forçar conscientemente sentenças agramaticais, estaríamos alterando o funcionamento da gramática interna? O mesmo pode ser dito com relação ao funcionamento da memória, outra habilidade cognitiva determinada geneticamente. A nossa capacidade de, conscientemente, fantasiar, imaginar e até mentir sobre as lembranças não é um argumento contra a base biológica da memória humana<sup>26</sup>.

Parece-me, portanto, que o argumento da violabilidade da gramática cai por terra.

---

<sup>25</sup> Leonor Simioni, comunicação pessoal, enfatiza que esse tipo de dado não é produzido por crianças, mais sim por adultos. Apesar de as crianças participarem em muitas brincadeiras, inclusive em brincadeiras lingüísticas (como trava-línguas, a língua do P, etc), elas não brincam de agramaticalidade, que permanece algo típico de profissionais da linguagem, como linguistas, artistas etc.

<sup>26</sup> Para Aristóteles, a memória e a imaginação são a mesma habilidade cognitiva (que envolve a criação de imagens mentais), apenas utilizada para fins distintos (cf. CARVALHO, 1996, p. 29-51).

## 7 Argumentos genéticos: a variabilidade gênica

Deixo por último os argumentos genéticos. Não pretendo explorá-los de modo aprofundado, pois isso iria requerer um espaço maior e um conhecimento maior sobre o campo da genética do que considero possuir. Dessa forma, apenas elaborarei um comentário desprezioso sobre um dos argumentos que o autor apresenta sob esse título. Trato da variabilidade genética (deixando de lado o do déficit específico).

Lombardi Vallauri argumenta que não se pode atribuir origem genética a alguma característica humana que não admita variações gênicas. Portanto, se a GU é parte do patrimônio genético humano, ela **não deveria ser homogênea na espécie**, mas apresentar variações como resultado da mutação e diferenciação gênica, como ocorre com as demais características determinadas geneticamente (como a cor dos olhos, o tipo sanguíneo etc). Diz ele:

“Achar que o que é determinado geneticamente deva ser igual em todos os indivíduos é ingenuidade excessiva. Na realidade, se a GU faz parte da bagagem genética, deveríamos esperar que, pelas inevitáveis mutações que acontecem sempre durante a história evolucionária, existissem mais versões, ligeiramente diferentes, da Gramática, e assim indivíduos obrigados geneticamente a seguir regras sintáticas diferentes das dos outros. Por que, ao contrário, nunca observamos até agora diferentes versões da GU com base individual?”

(LOMBARDI VALLAURI, p. 19)

Sobre esse argumento, tenho apenas uma breve observação a fazer. Pergunto se esse critério de julgamento poderia ser aplicado ao funcionamento de outras habilidades *cognitivas* humanas. A variabilidade genética das características **físicas** é bem estabelecida. Mas e quando ao funcionamento das habilidades cognitivas básicas?

Lombardi Vallauri parece admitir que habilidades gerais, como a memória e a capacidade de solucionar problemas, fazem parte da arquitetura geral do cérebro, portanto, devem ter alguma base genética. Algo semelhante pode ser dito de habilidades cognitivas específicas, como o modo como o cérebro interpreta as imagens da retina, que também devem ter base genética e não cultural.

Alguém se atreveria a dizer que não podemos considerar tais habilidades como inatas por não encontrarmos variabilidade genética nelas? Ou alguém condicionaria a hipótese da base inata dessas habilidades à busca por versões ligeiramente diferentes das regras internas da memória ou da decodificação visual? Haveria “versões ligeiramente distintas” do funcionamento da memória entre as populações humanas, atreladas a diferenciações gênicas?<sup>27</sup> Parece-me que a resposta a essas questões ou é negativa ou está além do nosso conhecimento atual.

Mais importante: como **definir** o que é variabilidade genética em relação a operações cognitivas internas? Sem uma clara noção do que seria variabilidade genética em relação às funções cognitivas humanas, não é possível fazer previsões sobre o que deveríamos esperar de variabilidade em uma gramática genética.

## 8 Conclusões

O objetivo deste artigo foi esboçar uma resposta a algumas das questões levantadas pelo texto de Lombardi Vallauri (2008) contra a hipótese inatista. Especificamente, busquei questionar a validade de alguns de seus argumentos.

Tratei de cinco dos sete tipos de argumentos apresentados pelo autor, concentrando-me mais detalhadamente em quatro deles. Ficaram fora da alçada desse artigo os argumentos lingüísticos e os pragmáticos, por questões de espaço e por considerar que a discussão de evidências lingüísticas tem bastante espaço em outros textos sobre o tema. Ficou

---

<sup>27</sup> Um ponto adicional deve ser enfatizado: pela própria natureza indireta do nosso conhecimento sobre o modo como a mente opera com a linguagem, se houver diferenças individuais no funcionamento da GU e das operações gramaticais, nesse estágio da pesquisa, elas provavelmente não seriam tratadas como tal. O procedimento inicial dentro da teoria seria considerar que essas diferenças são apenas aparentes e que resultam da operação sistemática de um mecanismo homogêneo e singular sobre itens lexicais distintos.

Peguemos o exemplo do fenômeno da marcação excepcional de Caso em fragmentos como “*essa tarefa é para eu fazer*” x “*... para mim fazer*”. Fenômenos como esse não são considerados como variações no funcionamento das operações da GU, mas como consequência do próprio funcionamento da GU, em que o formato nominativo ou oblíquo do sujeito da sentença subordinada decorre da natureza da flexão verbal da própria sentença subordinada, que produz efeitos equivalentes em “eu vi **Ana e Pedro** saírem” x “eu **os** vi sair”.

também de fora o segundo dos argumentos genéticos apresentados pelo autor, o do déficit específico.

Este artigo não contribui para a defesa da tese inatista através da formulação de novos argumentos a seu favor, mas do exame da validade e alcance de alguns argumentos contrários. A expectativa principal, entretanto, não é provar o inatismo, mas colaborar com a discussão sobre os critérios de falseabilidade dessa hipótese.

## Referências

BOŠKOVIĆ, Željko. What will you have, DP or NP? In: NORTH EAST LINGUISTIC SOCIETY, 37, 2007, Urbana-Champaign. *Proceeding of the...*, v. 1, Amherst, University of Massachusetts, 2008, p. 101-114.

BOŠKOVIĆ, Željko. Topicalization, focalization, lexical insertion, and scrambling. *Linguistic Inquiry*, Boston, n. 35, p. 613-638, 2004.

CARVALHO, Olavo de. (1996). Os quatro discursos. In: *Aristóteles em Nova Perspectiva*. Introdução à Teoria dos Quatro Discursos. Rio de Janeiro: Topbooks.

CAVALLI-SFORZA, Luigi Luca. *Genes, peoples, and languages*. Los Angeles: University of California Press, 2001.

CHOMSKY, Noam. *Language and Mind*. 3 ed. New York: Cambridge University Press, 2006.

CHOMSKY, Noam. Novos Horizontes no Estudo da Linguagem. *DELTA*, São Paulo, v. 13, n. especial, p. 51-74, 1997.

DeVORETZ, Don; WERNER, Christiane. *A theory of social forces and immigrant second language acquisition*. Discussion paper n. 10. Bonn: The Institute for the Study of Labor, 2000.

HALLE, Morris; MARANTZ, Alec. Distributed morphology and the pieces of inflection. In: HALE, K.; KEYSER, S. J. (orgs.). *The View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1993. p. 111-176.

KAYNE, Richard. *The antisymmetry of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press, 1994.

LOMBARDI VALLAURI, Edoardo. Alguns argumentos contra o inatismo lingüístico. *Revista Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 16, n. 1, p. 9-47, jan./jun. 2008.

LOPES, R. E. V. O inatismo ainda é a melhor hipótese. In: MIOTO, Carlos; PIRES DE OLIVEIRA, Roberta. (Org.). *Percursos em Teoria da Gramática*. Florianópolis: Editora UFSC, 2011. p. 239-260.

MARTIN, Roger; URIAGEREKA, Juan. Some Possible Foundations of the Minimalist Program. In: MARTIN, Roger; MICHAELS, David; URIAGEREKA, Juan. (ed.). *Step by step: Essays on Minimalist Syntax in Honor of Howard Lasnik*. Cambridge: MIT Press, 2000. p. 1-30.

McWHORTER, John. *The power of Babel: a natural history of language*. Harper Perennial, 2003.

WATANABE, Akira. Parametrization of quantificational determiners and head-internal relatives. *Language and Linguistics*, n. 5, v.1, 59-97, 2004.

WILLIM, Ewa. On the grammar of Polish nominals. In: MARTIN, Roger; MICHAELS, David; URIAGEREKA, Juan. (ed.). *Step by step: Essays on Minimalist Syntax in Honor of Howard Lasnik*. Cambridge: MIT Press, 2000. p. 319-346.





## Gramática Discursivo-Funcional, gramaticalização e modalização<sup>1</sup>

### *Functional Discourse grammar, Grammaticalization, modalization*

Cibele Naidhig de Souza

Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Caraúbas, Rio Grande do Norte / Brasil.  
cibele.naidhig@ufersa.edu.br

**Resumo:** O trabalho investiga encaminhamentos de gramaticalização em usos modais do verbo *dar*, no português brasileiro contemporâneo. A pesquisa serve-se de dois *corpora* de língua falada, o C-ORAL BRASIL e o *corpus* mínimo do NURC (Norma Urbana Culta). A Gramática Discursivo-Funcional, GDF (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008), suporte teórico-metodológico, contempla quatro níveis gramaticais (interpessoal, representacional, morfossintático e fonológico), organizados em ordem descendente. Cada um dos níveis apresenta camadas hierarquicamente estruturadas, que permitem identificar a expansão de escopos nos usos modais de *dar*, em direção ao nível discursivo da língua. A análise sugere um processo de mudança gramatical, cujo trajeto parte de formas plenas do verbo, que se desenvolvem em formas quase auxiliares e construções avulsas do discurso. Tal hipótese de desenvolvimento é compatível com propostas de percursos gramaticais de mudança semântica e formal no modelo da GDF (HENGEVELD,

---

<sup>1</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (pós-doutorado realizado no Departamento de Estudos Linguísticos e Literários do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, UNESP, São José do Rio Preto, São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil).

2017) e, ainda, com outros estudos sobre desenvolvimentos no campo modal (BYBEE *et al.*, 1994; TRAUGOTT; DASHER, 2002), entendidos como próprios de gramaticalização.

**Palavras-chave:** Gramática Discursivo-Funcional; gramaticalização; modalidade; verbo *dar*.

**Abstract:** The work investigates grammaticalization referrals in the modal uses of the verb *dar*, in contemporary Brazilian Portuguese. The research uses up two corpora of spoken language, the C-ORAL BRAZIL (<http://www.c-oral-brasil.org/>) and the minimum corpus of NURC (Norma Urbana Culta). The Functional Discourse Grammar, GDF (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008), theoretical and methodological support, includes four grammatical levels (Interpersonal, Representational, Morphosyntactic and Phonological), arranged in descending order. Each of the levels has hierarchically structured layers, which enable the expansion of scopes in modal uses of *dar* toward the discursive level of the language. The analysis suggests a grammatical change process, stemming from the full forms of the verb, develop quasi-auxiliary forms and hence loose constructions of speech. This development hypothesis is compatible with proposed grammatical paths of formal and semantic change in GDF model (HENGEVELD, in press) and also with other studies on developments in the modal field (BYBEE *et al.*, 1994; TRAUGOTT; DASHER 2002 ), defined as grammaticalization.

**Keywords:** Functional Discourse grammar; grammaticalization; modality; *dar* verb.

Data de recebimento: 20 de maio de 2016.

Data de aprovação: 19 de outubro de 2016.

## 1 Considerações iniciais

Embora a produtividade do verbo *dar* em diferentes estruturas e valores desperte bastante interesse dos pesquisadores (entre muitos outros: Scher, 2004; Maciel, 2005; Salomão, 2008; Rangel, 2012), seus usos modais, em análise neste trabalho, permanecem como um campo ainda pouco explorado. São usos bastante comuns do verbo, o que em uma pesquisa rápida pela internet facilmente se ressalta. Os enunciados em (1) e em (2), títulos de textos da internet,<sup>2</sup> exemplificam.

- (1) a) *Quando dá para descobrir o sexo do bebê?* (<http://brasil.babycenter.com/x4600017/quando-d%C3%A1-para-descobrir-o-sexo-do-beb%C3%AA>)
- b) *'Não dá para entender porque levei uma facada por nada', diz patinadora assaltada no Maracanã.* (<http://oglobo.globo.com/rio/nao-da-para-entender-porque-levei-uma-facada-por-nada-diz-patinadora-assaltada-no-maracana-19197071>)
- c) *Essa panqueca de banana e linhaça (deliciosa!) dá para fazer em minutos.* (<http://www.valedosolfm.com.br/gastronomia/2016/04/essa-panqueca-de-banana-e-linhaca-deliciosa-da-para-fazer-em-minutos/>)
- (2) d) *Eu simplesmente não dou para dona de casa.* (<https://www.wattpad.com/157666981-vagabond-%E2%9C%BF-chapter-five-%E2%9C%BF-i%27m-william>)

Os valores de *dar*, em enunciados como (1) e (2), são modais (PALMER, 1986; AUWERA; PLUNGIAN, 1998; HENGEVELD, 2004; entre outros). Nas ocorrências em (1), *dar* tem o sentido de *ser possível*, em termos de condições favorecedoras para a ocorrência do evento. Em (2), o verbo *dar* expressa capacidade do sujeito, interpretada em termos de *vocação, jeito, aptidão, tendência* para algo.

O objetivo deste estudo é, em uma perspectiva sincrônica, investigar padrões de comportamento do verbo *dar* em usos modais, ressaltando-se deslizamentos funcionais condizentes com a gramaticalização. Utiliza-se, como suporte teórico-metodológico, a Gramática Discursivo-Funcional (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008) (doravante, GDF), e se pretende testar a validade dos caminhos previstos pela GDF para processos de gramaticalização.

---

<sup>2</sup> Consulta na internet em 04 de abril de 2016.

A pesquisa serve-se de dois *corpora* de língua falada, o C-ORAL BRASIL (<http://www.c-oral-brasil.org/>) e o *corpus* mínimo do NURC (Norma Urbana Culta).

O C-Oral-Brasil é um *corpus* de referência da língua portuguesa falada, em contexto natural, organizado por pesquisadores da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). As 139 gravações abarcam contexto familiar ou público e cada um desses contextos apresenta três tipos de conversação, em situações bastante diversificadas: monólogos, diálogos e conversações (diálogos com mais de dois participantes).

O chamado *corpus* mínimo do NURC, também referido como *corpus* compartilhado do NURC, em que se fundamentou o projeto *Gramática do português falado*, é constituído por três inquéritos de cada capital abarcada pelo NURC (Porto Alegre, Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Salvador), sendo um de cada tipo – EF, elocução formal, DID, diálogo entre informante e documentador, e D2, diálogo entre dois informantes –, num total de 15 inquéritos.<sup>3</sup>

O texto está estruturado em duas grandes seções, além destas considerações iniciais e das considerações finais que encerram o artigo. Primeiramente, discutem-se aspectos teóricos que sustentam a pesquisa: postulados da GDF relevantes para a análise pretendida, aspectos sobre a gramaticalização e a modalidade na GDF e sobre a gramaticalização de verbos. Em seguida, apresenta-se uma proposta de caracterização funcional de usos modais de *dar*, em que se revela um percurso de mudança linguística. Nesse exame, avalia-se em que medida os caminhos previstos pela GDF de expansão em direção a camadas e níveis mais altos do modelo se aplicam aos usos modais de *dar*.

---

<sup>3</sup> O *corpus* mínimo do NURC é composto por: D2-SP-360, D2-RJ-355, D2-REC-05, D2-POA-291, D2-SSA-98, DID-SP-234, DID-RJ-328, DID-REC-131, DID-POA-45, DID-SSA-231, EF-SP-405, EF-RJ-379, EF-REC-337, EF-POA-278, EF-SSA-49.

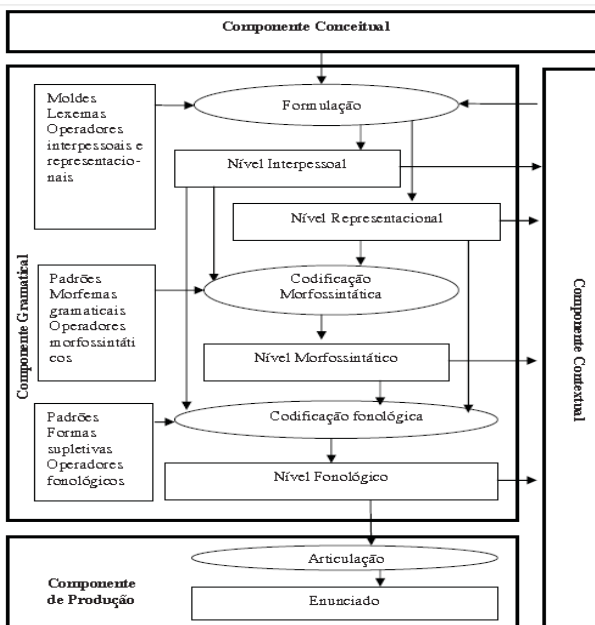
## 2 Subsídios teóricos

### 2.1 GDF, aparato teórico-metodológico

A GDF assume o pressuposto funcionalista segundo o qual as propriedades das expressões linguísticas são adaptáveis aos objetivos comunicativos que o usuário procurar atingir ao usar tais enunciados, e busca descrever os enunciados alinhando a expressão a condicionamentos discursivos.

Considerando-se, então, que um modelo de gramática será mais eficiente quanto mais refletir, em sua organização, o processamento linguístico dos falantes, o que significa a compreensão de que a construção das expressões linguísticas parte da intenção para a codificação, a GDF oferece-se como um modelo teórico da gramática com ordenação hierárquica em níveis, em progressão *top-down*, do discurso para as unidades menores, como ilustra a figura 1.

FIGURA 1 – Arquitetura geral da GDF



(Fonte: HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p.13)

Os níveis de representação distinguidos no Componente Gramatical são interligados e organizados de modo descendente: Nível Interpessoal (NI), Nível Representacional (NR), Nível Morfossintático (NM) e Nível Fonológico (NF). Nesse modelo *top down*, primeiramente se decide o propósito comunicativo para depois se selecionar e se codificar essa informação gramaticalmente. Nessa direção descendente, a pragmática (NI) governa a semântica (NR), a pragmática e a semântica governam a morfossintaxe (NM), e a pragmática, a semântica e a morfossintaxe governam a fonologia (NF).

O Interpessoal e o Representacional são os níveis de formulação, o Morfossintático e o Fonológico, os níveis de codificação. Os quatro Níveis são estruturados em camadas de vários tipos, também hierarquicamente organizadas.

O NI capta todas as distinções de formulação que dizem respeito à interação entre falante e ouvinte. Nele, descrevem-se estratégias para se alcançar objetivos comunicativos. As camadas no NI organizam-se na seguinte ordem hierárquica decrescente quanto ao escopo: Movimento (M) > Ato Discursivo (A) > Ilocução (F) > Participantes (P) > Conteúdo Comunicado (C) > Subato de Atribuição (T) > Subato Referencial (R).

O Movimento, camada mais alta do NI, consiste em um ou mais Atos Discursivos, que, por sua vez, organizam-se em um esquema ilocucionário que abarca os participantes da interação e o Conteúdo Comunicado, composto por Subatos, entendidos como formas comunicativas de ação do falante, que podem ser de Atribuição (uma tentativa do Falante de evocar uma Propriedade (f) que se aplica a uma entidade) ou de Referência (uma tentativa do falante de evocar uma entidade, que será de um tipo particular de categoria semântica – por exemplo, Indivíduo (x), Locação (l), Tempo (t), Razão (r). Quantidade (q).

O NR trata dos aspectos semânticos de uma unidade linguística, suas unidades são descritas em termos das categorias semânticas que elas designam. As camadas no NR organizam-se na seguinte ordem hierárquica decrescente quanto ao escopo: Conteúdo Proposicional (p) > Episódio (ep) > Estado-de-coisas (e) > Propriedade Configuracional (f) > Propriedade lexical > Indivíduos (x).

Para este estudo, são de especial relevância as camadas das Propriedades Configuracionais (f), dos Estados-de-coisas (e) e do Conteúdo proposicional (p), pois é nelas que se alocam as modalidades, conforme será explicitado adiante. Conteúdo Proposicional (p), sendo um construto mental, não pode ser localizado no espaço nem no tempo,

e pode ser avaliado em termos de sua verdade, por exemplo, *ideia*; Estados-de-coisas (e) podem ser localizados no espaço e no tempo, e podem ser avaliados em termos de sua realidade, por exemplo, *encontro*; Propriedade (f), que não tem existência independente, não pode ser distinta em termos de tempo e de espaço, e somente pode ser avaliada em termos de sua aplicabilidade a um ou outro tipo de entidade ou a situação que as propriedades em geral descrevem, por exemplo, *cor*.

O NM é um codificador das informações semânticas e pragmáticas, do *input* do NI e do NR, é responsável pelas representações estruturais que serão convertidas em construções fonológicas no nível seguinte. Como os demais níveis, o NM é estruturado em camadas ordenadas de modo decrescente: Expressão linguística (Le) > Oração (Cl) > Sintagma (Xp) > Palavra (Xw) > Base (Xs) > Afixo (Aff).

O NF trata, também, de aspectos de codificação. O Componente Fonológico recebe *input* dos outros Níveis e o traduz em estrutura fonológica. As camadas do NF, em organização hierárquica decrescente, de escopo mais alto para mais baixo são: Enunciado (U) > Frase Entoacional (IP) > Frase Fonológica (PP) > Palavra fonológica (PW) > Pé (F) > Sílabas (S).

Essa breve apresentação da GDF busca oferecer uma visão panorâmica do modelo, com destaque em aspectos mais relevantes para este trabalho. Ao longo do texto, apresentam-se explicitações adicionais do modelo, quando necessárias à compreensão da análise pretendida.

## 2.2 Gramaticalização na GDF

A gramaticalização é compreendida como o processo de mudança linguística pelo qual uma palavra ou expressão lexical torna-se gramatical ou, se já gramatical, torna-se cada vez mais gramatical (HEINE *et al.*, 1991; TRAUGOTT; HEINE, 1991; HOPPER; TRAUGOTT, 2003, entre outros).<sup>4</sup> Nesse percurso de aumento de gramaticalidade de um item,

---

<sup>4</sup> Estudiosos têm indicado não ser suficiente definir a gramaticalização como processo que envolve um item isolado, sem menção ao ambiente pragmático, semântico em que se dão as mudanças. E vêm ao encontro dessa consideração abordagens construcionais, como bem mostram Nikolas e Patten (2011) e Traugott (2008), entre outros. Embora se admita a pertinência dessa direção de pesquisa, este trabalho não se valerá desta inter-relação. A compatibilidade entre a gramaticalização como concebida na GDF e a mudança linguística como compreendida na abordagem construcional fica por ser melhor avaliada.

alguns conceitos são básicos, a *gradualidade* (as formas não saltam abruptamente de uma categoria a outra, mas seguem etapas graduais de desenvolvimento) e a *unidirecionalidade* (as formas seguem a direção de menos para mais gramatical, não o contrário).

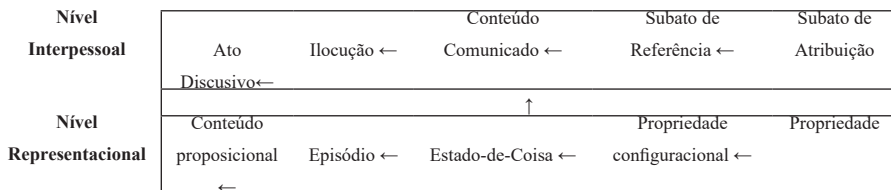
A proposta de Heine (2003), já bastante conhecida, busca captar a dinâmica do processo, apresentando quatro mecanismos inter-relacionados que entram em ação no processo de gramaticalização: a) *extensão* (ou generalização contextual) – desenvolvimento de usos em novos contextos; b) *dessemantização* (*bleaching*, redução semântica) – mudança de conteúdo semântico da forma de origem; c) *decategorização* (mudança categorial) – perda de propriedades morfossintáticas das formas de origem; d) *erosão* (ou redução em substância fonética) – decorrente do aumento da frequência de uso do item, a expressão tende a sofrer coalescência (fusão de formas adjacentes) e condensação (diminuição de forma).

Esses parâmetros referem-se a diferentes aspectos da estrutura da língua (pragmática, semântica, morfossintaxe e fonética) e, juntos, caracterizam a gramaticalização.

Existem trabalhos indicando que alterações próprias da gramaticalização podem ser sistematicamente descritas de um modo produtivo utilizando o aparato teórico da GDF (por exemplo: KEIZER, 2007; SOUZA, 2009; HENGEVELD, 2017; OLBERTZ, 2016, CASSEB-GALVÃO, 2011, HENGEVELD; HATTNER, 2016). Com a pretensão de somar-se a esses trabalhos, este estudo busca testar se os caminhos previstos pela GDF para a gramaticalização se aplicam os usos modais de *dar*.

A hipótese da GDF é que os processos de gramaticalização acarretam gradualmente um aumento sistemático de escopo (HENGEVELD, 2017, p.1), como ilustra a figura seguinte:

FIGURA 2 – Relações de escopo na GDF



(Fonte: HEGEVELD, 2017, p.3)



A figura mostra que o modelo prevê três tipos de relações de escopo, com trajetórias nas camadas do NR (p-Conteúdo Proposicional> ep-Episódio> e-Estado de coisa>; f-Propriedade Configuracional), nas camadas do NI (M-Movimento> A-Ato Discursivo> F-Ilocação> C-Conteúdo Comunicado> R-Subato de Referência> T- Subato de Atribuição) e, ainda, do NR para o NI.

Tais mudanças de escopo são acompanhadas de mudanças formais que, na gramaticalização, envolvem um decréscimo de lexicalidade. A tarefa de estudar essas mudanças formais passa, então, pela consideração da distinção entre itens lexicais e itens gramaticais. De acordo com a definição de Hopper e Traugott (2003), as palavras lexicais são aquelas usadas para reportar ou descrever coisas, ações, qualidades; as palavras gramaticais, por outro lado, são usadas para indicar relações entre nomes, para ligar partes do discurso, para indicar se entidades e participantes de um discurso já são identificados, e para mostrar se eles estão próximos do falante ou do ouvinte.

Na GDF, existe uma distinção clara entre elementos gramaticais e elementos lexicais, representados, no modelo, por **restritores** (ou modificadores) – itens de natureza lexical – e por **operadores** – itens de natureza gramatical. Modificadores e restritores podem atuar nas diferentes camadas do NR e do NI.

Como estratégias lexicais, os restritores descrevem uma propriedade atribuída a uma entidade, enquanto os operadores, como estratégias gramaticais, especificam as propriedades de uma entidade. Keizer (2007) observa que ambos desempenham uma função restritiva, já que fornecem informações adicionais sobre uma entidade, de forma a ajudar o ouvinte a reconhecer tal entidade. A diferença crucial está na natureza da informação fornecida: os restritores (ou modificadores) restringem a denotação de uma expressão por meio da descrição de uma propriedade da entidade designada (atuam como predicados); os operadores especificam propriedades não descritivas e mais abstratas da entidade.

Uma questão crucial refere-se à fronteira entre elementos gramaticais e lexicais (ou restritores e operadores, na GDF). Nos estudos de gramaticalização, postula-se que a relação entre categorias gramaticais e lexicais não deve ser tomada como rígida, mas gradiente, pautada em um *continuum*, podendo ser compreendida com base na teoria dos protótipos (TAYLOR, 1995), segundo a qual, ser membro de uma dada categoria

é uma questão de gradiência. Em outros termos, a categorização não é sempre uma questão de “tudo ou nada”, de “lexical ou gramatical”, há grupos que combinam características lexicais e gramaticais.

Uma proposta de compreensão dessa gradação, no modelo da GDF, é a desenvolvida por Keizer (2007). A autora aplica a alguns elementos linguísticos (incluindo-se classes, como artigo e numeral; e expressões, como *lets* e *sort-of*) critérios usados nos estudos sobre gramaticalização, para definir lexicalidade e gramaticalidade. Nesse exercício, revela-se que os itens associam-se em maior ou menor grau a características próprias de itens gramaticais ou lexicais, o que indica diferentes graus de gramaticalização. A autora distingue quatro grupos mais amplos: *itens “primariamente” lexicais, itens “secundariamente” lexicais, itens “secundariamente” gramaticais, itens “primariamente” gramaticais*. Essas categorias representam classes com um comportamento gramatical específico, e não classes formais específicas. O quadro seguinte ilustra como esses grupos se associam em um *continuum*.

QUADRO 1 – *Cline* revisado de gramaticalização

itens de conteúdo		> palavras gramaticais		> afixos flexionais
Elementos lexicais primários	Elementos lexicais secundários	Elementos gramaticais secundários	Elementos gramaticais primários	
verbo pleno, substantivo, adjetivo	expressões idiomáticas, formas lexicalizadas	numerais, demonstrativos, pronomes	artigos, modais, algumas conjunções e preposições	- s - ed - ing
restritores (modificadores)		???????	operadores/ funções	

(Fonte: KEIZER, 2007, p. 47)

Na última linha do quadro, encontram-se os primitivos da GDF. Os elementos lexicais primários e secundários correspondem aos restritores, enquanto os elementos gramaticais primários, aos operadores e funções. Note-se, então, a lacuna: não há primitivo correspondente para os elementos gramaticais secundários.

Para preencher essa posição intermediária, Keizer (2007) propõe um terceiro primitivo, os *operadores lexicais*. Esses itens não se comportam como operadores prototípicos, e, ao mesmo tempo, diferem bastante, em forma e em função, dos modificadores plenamente lexicais.

Um novo *cline* de mudanças formais pode, então, ser definido com as três categorias:

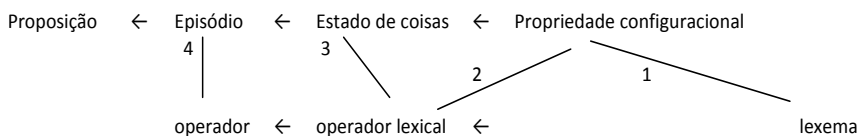
<i>restritores (modificadores)</i> > (lexicais)	<i>operadores lexicais</i> > (posição intermediária entre lexemas e operadores)	<i>operadores</i> (gramaticais).
--	---	-------------------------------------

Dessa forma, a gradualidade entre lexical e gramatical fica contemplada. Apesar disso, sugere-se, neste trabalho, que, para descrever determinados fenômenos, a gradação deva se ampliar ainda mais, como será mostrado na seção de análise dos dados.

O que importa observar, ainda, é como, na GDF, esses trajetos de mudança formal se inter-relacionam com os de conteúdo.

A hipótese na GDF é a de que um item lexical pode entrar em qualquer ponto do NR ou do NI, e, uma vez que esse ponto tenha sido selecionado, o item não pode se mover para camada ou Nível mais baixo na escala. Mudanças formais e de conteúdo podem ocorrer independentemente, mas sempre seguindo trajeto unidirecional. Quando os elementos se movem para cima ou permanecem onde estão na escala de conteúdo, eles não podem se mover para baixo na escala formal. E, quando os itens se movem para cima ou permanecem onde estão na escala formal, eles não podem se mover para baixo na escala de conteúdo. Isso permite um grande número de combinações de mudanças formais e de conteúdo, algumas delas ilustradas pela figura seguinte, de Hengeveld (2017).

FIGURA 3 – Possibilidades de encaminhamentos formais e de conteúdo na GDF



(Fonte: HENGEVELD, 2017, p. 17)

As quatro setas na figura mostram quatro encaminhamentos possíveis. A situação em (1) representa uma categoria de conteúdo na camada das Propriedades Configuracionais, expressa por meios lexicais. O segundo passo indica que o lexema perde algumas das suas propriedades lexicais e se torna um operador lexical, mas continua expressando o mesmo significado, por isso, ainda se liga à camada das Propriedades Configuracionais. No terceiro passo, o reverso acontece: o elemento em consideração avança na escala de conteúdo, mas mantém as propriedades formais que o caracterizam como um operador lexical. O quarto estágio ilustra uma mudança de conteúdo e de significado, ao mesmo tempo.

### 2.3 Gramaticalização de verbos

Um percurso hipotetizado na gramaticalização de verbos é: verbo pleno > verbo pleno/auxiliar (semi-auxiliar) > verbo auxiliar.

Esse encaminhamento está previsto nos estágios de gramaticalização de verbos distinguidos por Heine (1993), e brevemente resumidos no quadro que segue.

QUADRO 2- Estágios de gramaticalização de verbos, segundo Heine (1993)

Estágios		Características gerais
Plenos	A	O verbo tem significado completamente lexical e se refere a um objeto concreto.
	B	O verbo se associa a verbos não finitos, o complemento se refere a uma situação, antes que a uma entidade objetiva, o sujeito deve ser um referente humano.
Quase auxiliares	C	O verbo perde restrições em relação ao sujeito (que não se restringe mais a um referente humano), passa a expressar funções gramaticais como tempo, aspecto e modalidade. Com a mudança de lexical/verbal para uma função mais gramatical o verbo pode tomar como complemento um verbo com o mesmo étimo como, por exemplo, <i>have</i> em “Rachel <i>has</i> to have a new flat”.
Associados com noção de auxiliaridade	D	O verbo torna-se defectivo, a caminho de decategorização; associa-se apenas com formas não finitas.
	E	O verbo está completamente decategorizado, tende a ser percebido pelos gramáticos como pertencente a outra categoria que não a dos verbos.
Auxiliaridade/ estatuto de afixos	F	O verbo perde completamente as propriedades verbais remanescentes, firma-se como elemento gramatical.
Afixos ou inflecções	G	O verbo é puramente um marcador gramatical, tipicamente um afixo monossilábico.

Para a análise dos usos modais de *dar*, interessam particularmente os estágios B, C e D de Heine (1993), que envolvem formas verbais a caminho de/em auxiliarização. Nesse processo, é possível identificar algumas tendências de comportamento linguístico, em que o verbo:

- a) deixa de se referir a situações concretas, passa a se referir a atividades, eventos e daí a expressar funções gramaticais de tempo, aspecto e modalidade, o que indica aumento de abstratização;
- b) passa a se associar a formas verbais não finitas e com elas forma unidade semântica e sintática, constituindo construções monoclausais;
- c) torna-se defectivo, não tem formas imperativas, perde a habilidade de ser nominalizado ou apassivizado.

Essas tendências são identificadas também em outros trabalhos que discutem critérios de auxiliaridade, tais como Lobato (1975), Olbertz (1998), Gonçalves (2015).

A gradualidade do processo que leva as formas verbais a se tornarem auxiliares não é desconsiderada. Lobato (1975), por exemplo, distingue entre *auxiliantes*, auxiliares em sentido amplo, com características intermediárias entre verbos plenos e auxiliares, e *auxiliares* em sentido estrito, com características prototípicas de verbos em auxiliarização. Olbertz (1998), por sua vez, apresenta testes para que se distingam verbos lexicais, quase auxiliares e auxiliares, na língua espanhola.

Assim, a gradação verbo lexical >verbo quase auxiliar> verbo auxiliar é considerada em relação à maior ou menor associação a características de verbos em gramaticalização. Pode-se sugerir, então, uma aproximação entre essa gradação e os primitivos da GDF:

restritores >	operadores lexicais >	operadores
plenos >	quase auxiliares >	auxiliares

## 2.4 Modalidade e gramaticalização

Hengeveld e Mackenzie (2008) retomam as distinções modais propostas por Hengeveld (2004), dentro do modelo da GDF, descrevendo-as no NR. A proposta parte do cruzamento de dois parâmetros, o alvo e o domínio da avaliação modal.

De acordo com o alvo,<sup>5</sup> as modalidades são subdivididas em:

a) *orientada para o participante* – localizada na camada das *Propriedades Configuracionais* (f), afeta a parte relacional da sentença como expressa por um predicado e se refere à relação entre (propriedades de) um participante em um evento e a potencial realização desse evento;

b) *orientada para o evento* – localizada na camada dos *Estados-de-coisas* (e), afeta a descrição do evento contido na sentença, ou seja, a parte descritiva de uma sentença e se refere à avaliação objetiva do estatuto de atualidade do evento; em outras palavras, descreve a existência de possibilidades, obrigações gerais, etc, sem que o falante tome responsabilidade por esses julgamentos;

c) *orientada para a proposição* – localizada na camada do *Conteúdo Proposicional* (p) afeta o conteúdo proposicional de uma sentença, ou seja, a parte da sentença que representa as visões e as crenças do falante e diz respeito à especificação do grau de comprometimento do falante em relação à proposição que ele está apresentando.

Em relação à variação na perspectiva da avaliação modal (o domínio da avaliação), Hengeveld (2004) propõe os seguintes tipos de modalidade: *facultativa* (referente à capacidade intrínseca ou adquirida); *deôntica* (referente àquilo que é permissível – legalmente, socialmente, moralmente); *volitiva* (referente àquilo que é desejável); *epistêmica* (referente àquilo que se conhece sobre o mundo atual); *evidencial* (referente à origem da informação contida sobre o mundo atual).

O quadro 3 apresenta as combinações possíveis entre os domínios e os alvos modais.

---

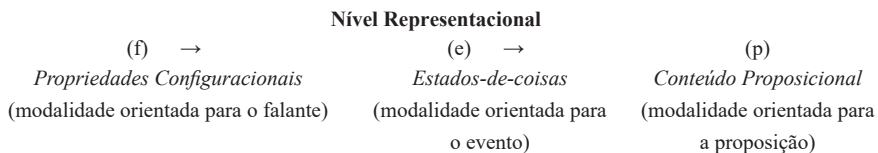
<sup>5</sup> Hengeveld (2011) propõe uma modificação nessa classificação, distinguindo um quarto alvo de avaliação modal, a *modalidade orientada para o episódio* que, em Hengeveld (2004), foi considerada como um subtipo de modalidade, a orientada para o evento epistêmica (objetiva). De acordo com Hengeveld (2011), a modalidade epistêmica objetiva caracteriza episódios em termos da (im)possibilidade de sua ocorrência em vista daquilo que é conhecido sobre o mundo. A distinção entre a modalidade orientada para o evento e a orientada para o episódio se relaciona com tempo. Na orientada para o episódio, o tempo é absoluto, independente, e, na orientada para o evento, o tempo é relativo, dependente. Para este estudo, essa distinção não é relevante e, por isso, não se considera essa modificação da classificação de Hengeveld.

QUADRO 3 – Classificação das modalidades segundo Hengeveld (2004)

Domínio \ Alvo	Participante	Evento	Proposição
<i>facultativa</i>	+	+	-
<i>deôntica</i>	+	+	-
<i>volitiva</i>	+	+	-
<i>epistêmica</i>	-	+	+
<i>evidencial</i>	-	-	+

Considerando-se a relação hierárquica das camadas nas quais se alocam, as modalidades *orientadas para o participante, para os estados de coisas e para a proposição* apresentam diferentes relações de escopo, que são adequados para a descrição de diferentes graus de gramaticalidade de elementos modais. Torna-se possível, assim, hipotetizar trajetos de desenvolvimento gramatical no campo modal, como ilustra a figura seguinte:

FIGURA 4 – Hipótese de gramaticalização na GDF para campo modal



Essas hipóteses de percurso são compatíveis, como já apontado por Hengeveld; Hattner (2016), com previsões de encaminhamentos de gramaticalização no campo modal formulados por outros pesquisadores, pautados em outros modelos teóricos como, por exemplo, Traugott e Dasher (2002) e Bybee *et al.* (1994).

O que esses estudos apontam é que o desenvolvimento no campo modal se dá do mais concreto ao mais abstrato, com aumento gradual de subjetividade. Traugott e Dasher (2002, p. 147) postulam que o desenvolvimento se dá na direção de significados deônticos para epistêmicos, com aumento de escopo e de grau de subjetividade. Bybee *et al.* (1994) defendem o seguinte trajeto de desenvolvimento em direção ao valor possibilidade epistêmica:

habilidade > possibilidade de raiz/ permissão > possibilidade epistêmica

O percurso de mudança prevê que, de um significado mais concreto (habilidade) surgem significados mais abstratos, mais subjetivos, mais centrados nas crenças e opiniões do falante (valores epistêmicos), desenvolvendo-se, antes, possibilidade de raiz e permissão.

### 3 Caracterização funcional de usos modais de *dar*

Localizaram-se 131 ocorrências de usos modais de *dar*, sendo 105 do C-Oral-Brasil e 26 do NURC. Os valores modais assumidos por *dar*, nos textos examinados, são, conforme classificação de Hengeveld (2004), facultativo orientado para o participante, como em (3), facultativo orientado para o evento, como em (4), e deôntico orientado para o evento, como em (5).

#### (3) Facultativo orientado para o participante

- \*JRM: [266] fiquei lá um tempo / depois vim pa área de cá // \$
- \*JRM: [267] trabalhei até aqui / o' / nesse salão aqui do lado // \$
- \*JAN: [268] uhn // \$
- \*JRM: [269] hum hum // \$
- \*JRM: [270] comecei fazer curso dali / curso daqui / tal / tal tal // \$
- \*JRM: [271] adoro // \$
- \*JRM: [272] gosto de mexer com química e cortar // \$
- \*JRM: [273] penteado / é Maria // \$
- \*JRM: [274] eu nũ **dou** pra penteado de jeito nenhum // \$
- \*JRM: [275] adoro // \$
- \*JRM: [276] gosto mesmo // \$
- \*JRM: [277] e aqui tá melhor ainda / porque a gente trabalha do jeito que gosta / \$  
(C-Oral, bfamdl22)

(...) eu não **dou** para penteado de jeito nenhum (...)<sup>6</sup>

<sup>6</sup> O *corpus* C-ORAL BRASIL utiliza critérios aprimorados para transcrição que buscam captar marcas prosódicas, segmentação dos dados falados. O desconhecimento das convenções de transcrição gera dificuldade para a leitura dos exemplos. Optou-se, então, por manter a apresentação dos exemplos, tal como está no *corpus*, e oferecer, na sequência, o enunciado em análise com marcas convencionais de escrita (vírgula, ponto final).



(4) **Facultativo orientado para o evento**

\*REG: [7] custei a vestir / só tirei a blusa do meu pijama / fui com o short mesmo e vesti um vestido por cima / e dali eu andei do quarto [2] do meu quarto até na copa já tinha que assentar // \$

\*REG: [8] da copa até na sala tinha que assentar // \$

\*REG: [9] porque a contração já vinha assim / de três em três passos já nũ **dava** pa andar // \$

\*REG: [10] aí deitei no carro lá atrás // \$

(C-Oral, bfmmn.28)

(...) porque a contração já vinha assim de três em três passos, já não **dava** para andar (...)

(5) **Deôntico orientado para o evento**

\*BRU: [85] o filhote tá começando a ficar com fome / tal / e aí eles fazem a coisa // \$

\*BRU: [86] que nũ pode contar / nũ **dá** // \$

\*PRI: [87] <tá hhh> // \$

\*JAN: [88] <que coisa> // \$

\*BRU: [89] <tem que assistir> // \$

\*PRI: [90] <não / é> do filme // \$

\*JAN: [91] <mas que coisa> // \$

\*PRI: [92] nũ quero saber // \$

\*BRU: [93] nũ **dá** pra contar o final do filme // \$

\*JAN: [94] eu vou olhar na internet // \$

\*PRI: [95] ah / <por que que cê nũ assiste> / hein // \$

(C-ORAL, bfmacv22)

(...) não pode contar, não **dá** (...)

(...) não **dá** para contar o final do filme (...)

A grande maioria das ocorrências examinadas, 89%, expressa o valor facultativo orientado para o evento, como em (4). Vem ao encontro desse resultado a pesquisa de Velloso (2007) sobre usos modais de *dar*, em que se notou que a grande maioria dos enunciados se concentra em valores habilitativos (de raiz), que, na classificação adotada neste trabalho, seriam usos facultativos orientados para o evento.

Neste estudo, apenas 5% são do tipo deôntico orientado para o evento, como (5), e 1% é facultativo orientado para o participante, como

(3). Há, ainda, 5% das ocorrências ambíguas entre os valores facultativo e deôntico orientados para o evento.

Outro resultado relevante surge com a observação dos contextos negativos e das formas flexionais do verbo, em que se revela predominância de formas negativas (53%), no presente do indicativo (80%) e na terceira pessoa do singular (98%), o que aponta para uma rotinização da forma *não dá*, como nas ocorrências apresentadas em (5).

Nas próximas subseções, analisam-se cada um dos valores modais identificados para *dar* no *corpus* da pesquisa, estudam-se propriedades funcionais desses usos, salientando-se encaminhamentos próprios de gramaticalização.

### 3.1 Facultativo orientado para o participante

A modalidade facultativa orientada para o participante, localizada na camada das Propriedades Configuracionais (f), no NR da GDF, afeta a parte relacional da sentença como expressa por um predicado e se refere à relação entre (propriedades de) um participante em um evento e a potencial realização desse evento. No domínio facultativo (referente à capacidade intrínseca ou adquirida), descreve-se a habilidade de um participante de se envolver no tipo de evento designado pelo predicado.

Nesse caso, o verbo *dar* expressa capacidade do sujeito, interpretada em termos de vocação, jeito, aptidão, tendência para algo. No enunciado (3), (...) *eu não dou para penteado de jeito nenhum* (...), a informante, uma cabeleireira, diz que não tem habilidade, vocação para fazer penteados. Embora esse sentido para o verbo *dar* seja familiar aos usuários da língua, essa ocorrência foi a única do tipo localizada nos textos selecionados para exame. Considere-se, ainda, que se trata de uma sentença negativa, mas que esse valor modal se realiza com o verbo *dar* também na forma afirmativa, como é possível verificar em outros *corpora*. Salomão (2008, p.84), por exemplo, apresenta o seguinte enunciado: *Carlos dá para linguista*.

Nesses usos, *dar* é verbo pleno, seleciona argumentos, um NP (*noun phrase*, sintagma nominal) na função sujeito, e um NP na função complemento, antecedido pela preposição *para*, ocorre no padrão estrutural *Np + DAR + PARA Np*. O verbo atua, então, como um restritor/modificador da camada (f), no modelo da GDF. Na escala dos valores modais, é o uso mais concreto, baseado em descrições de situações externas.

### 3.2 Facultativo orientado para o evento

A modalidade orientada para o evento afeta a descrição do evento contido na sentença, ou seja, a parte descritiva de uma sentença, e se refere à avaliação objetiva do estatuto de atualidade do evento. Em outras palavras, descreve a existência de possibilidades, obrigações gerais, etc, sem que o falante tome responsabilidade por esses julgamentos (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p.174).

Esse valor modal caracteriza-se em termos de condições circunstanciais ou físicas que permitem a ocorrência do evento descrito na sentença. Diferentemente das ocorrências facultativas orientadas para o participante, não se refere à capacidade intrínseca ou adquirida de um participante, a possibilidade de ocorrência de um evento não depende das aptidões de um participante, mas se liga às circunstâncias de um evento.

A ocorrência (4), (...) *porque a contração já vinha assim de três em três passos, já não dava para andar (...)*, já apresentada, é exemplo. A informante relata o momento em que estava em trabalho de parto e que, devido às contrações, *não dava para andar*, ou seja, não havia condições de andar. O verbo *dar*, nesses casos, é parafraseável por *ser possível*, em termos de condições favorecedoras para a ocorrência do evento.

Note-se que a possibilidade é expressa sem que o falante tome responsabilidade por esse julgamento. Ou seja, a expressão não é apresentada como uma opinião pessoal. Isso fica registrado com a forma impessoal, cujo efeito de sentido é de maior descomprometimento, distanciamento do enunciador com o que está sendo apresentado.

É preciso observar, ainda, que esses usos modais podem estar a serviço de estratégias pragmáticas, em que a modalização com *dar* é um recurso de gerenciamento da interação verbal:

- (6) \*EDE: [256] ô gente / nũ dá p' cês falar mais alto / que não tá pegando // \$  
 \*MAR: [257] é mesmo // \$  
 \*EDE: [258] é / <cê tem que> gritar mesmo // \$  
 \*JUL: [259] <é> // \$  
 (C-Oral, bfmav15)

Ô gente, não dá pra vocês falar mais alto que não tá pegando?

A pergunta, em (6), é realizada pela pessoa responsável pela gravação e visa a solicitar que os informantes falem mais alto para

que haja maior qualidade da gravação. Essa demanda pode ser vista como constrangedora para os informantes e EDE parece se antecipar a isso, modalizando seu enunciado, além de colocar o pedido em forma de um questionamento, não em forma de um imperativo. Nesse sentido, compreende-se que *dar*, em (6), envolve intersubjetividade (TRAUGOTT, 2010), pois reflete preocupação do interlocutor com a recepção de seu enunciado. Em outros termos, o conteúdo do ato de fala do enunciador é sentido por ele como, de algum modo, ameaçador da face do interlocutor, então a modalização é usada como um recurso pragmático para diminuir a força desse ato de fala.<sup>7</sup>

O padrão formal dos usos facultativos orientados para o evento é importante dado para análise de seu desenvolvimento gramatical. Nesses enunciados, o verbo assume a forma impessoal e é seguido por complemento não finito introduzido pela preposição *para* (como em *não dava para andar; não dá para falar mais alto?*): *DAR* (forma impessoal) + *PARA Vp*<sup>8</sup> (forma não finita). Diferentemente dos usos facultativos orientados para o participante (*eu não dou para penteado*), nos facultativos orientados para o evento, *dar* não têm função de predicado principal por si mesmo, ou seja, há ausência de propriedade de predicação (detematização). A predicação é constituída pelo verbo em associação à forma verbal infinitiva introduzida pela preposição *para*. Evidencia-se, assim, um encaminhamento em direção à auxiliarização.

Há de se notar, também, aumento de abstratização, em que o verbo deixa de se referir a um estado físico de um indivíduo (a uma vocação, nos usos facultativos orientados para o participante), e passa a se referir a uma atividade, a um evento, avaliado em termos da possibilidade de sua realização.

O verbo *dar* atua, nessas ocorrências, como um quase auxiliar (HEINE, 1993), um verbo que assume uma função mais gramatical que os verbos plenos, com traços característicos de auxiliaridade. A partir dessas análises, propõe-se, neste estudo, que esses usos sejam entendidos como *operadores lexicais*, na GDF.

---

<sup>7</sup> Para mais informações sobre a modalidade como um recurso de gerenciamento da interação verbal, sugerem-se Hoffnagel (1997), Miranda (2000), Carrascossi (2013), entre outros.

<sup>8</sup> *Vp* é *Verbal phrase*, sintagma verbal.

Observe-se, ainda, a possibilidade de o verbo ocorrer independentemente, quando o contexto permite. Olbertz (1998) indica que expressar as funções gramaticais sem a presença de uma combinação com um componente lexical verbal, quando uma situação conceitual a ser modificada foi especificada imediatamente antes, é uma propriedade típica de quase auxiliares. É o que se nota nas ocorrências seguintes:

- (7) \*CES: [421] *agora tá dentro do seu horário / né //*\$  
 \*CES: [422] *&he / ou você quer passar lá no do /2 no Parque <Antártico> //*\$  
 \*ANE: [423] *<tá> //*= $\$$   
 \*ANE: [424] *<tá> +* $\$$   
 \*CES: [425] *<dá> //*\$  
 \*ANE: [426] *dá //*\$  
 \*CES: [427] *então vamo passar lá //*\$  
 (C-Oral, bfamd105)

CES: Agora tá dentro do seu horário, né? Ou você quer passar lá no Parque Antártico?

ANE: Tá, tá

CES: **Dá?**

ANE: **Dá.**

Nesses casos, a forma impessoal *dá* é uma peça avulsa, fixa, rotinizada, com escopo sobre porções do discurso. Em (7), *dá* modaliza um *Ato Discursivo*<sup>9</sup> do outro interlocutor (*você quer passar lá no Parque Antártico*). As duas ocorrências, em (7), podem ser parafraseadas por *Dá para passar no Parque Antártico* (?). Dessa forma, o funcionamento da construção está em dependência do fluxo conversacional. A forma modal *dá*, nesses casos, estabelece dependência apenas discursiva (e não morfossintática, como em *não dava para andar*, por exemplo) com o conteúdo modalizado.

Em relação ao nível de atuação, há, então, um aumento de escopo, em que o verbo passa atuar no NI. Esses usos apresentam-se, assim, com grau maior de gramaticalidade que aqueles que atuam no NR. A proposta deste trabalho é que sejam compreendidos também como *operadores*

<sup>9</sup> A GDF assume a definição de Kroon para Atos Discursivos: ‘the smallest identifiable units of communicative behavior. In contrast to the higher-order units called Moves they do not necessarily further the communication in terms of approaching a conversational goal’ (KROON, 1995, p.65 *apud* HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p.60).

*lexicais* na GDF, mas, para distingui-los dos *operadores lexicais* no NR, utilizam-se os termos *operadores lexicais 1 (NR)* (como (6)) e *operadores lexicais 2 (NI)* (como (7)).

Interessantemente, como uma fórmula rotinizada, com funcionamento fortemente ligado ao fluxo conversacional, *dá* pode apresentar escopo difuso, captável na situação comunicativa compartilhada entre os interlocutores. É o caso das ocorrências (8) e (9), em que a modalização com *dar* recai sobre uma situação compartilhada entre os participantes da comunicação, um conteúdo linguisticamente não detectável.

- (8) \*MUR: [283] vira / vira pra cá // \$  
 \*MUR: [284] celera // \$  
 \*MUR: [285] fecha / celera // \$  
 \*MUR: [286] celera // \$  
 \*MUR: [287] fecha agora // \$  
 \*MUR: [288] tudo // \$  
 \*MUR: [289] xá eu ver // \$  
 \*MUR: [290] xá eu ver // \$  
 \*MUR: [291] ah / tá // \$  
 \*MUR: [292] **dá** / <nũ **dá** não> // \$  
 \*ELI: [293] <nũ **dá** não> // \$  
 \*MUR: [294] cê tem que voltar // \$  
 \*MUR: [295] pergunta o seu namorado se **dá** // \$  
 \*ELI: [296] **dá** // \$  
 \*ELI: [297] nũ **dá** não / né // \$  
 (C-Oral,bpubdl04)
- (9) L2 – (...) eu saí de casa... estava sem dinheiro... fui pra escola passei o tempo todo... disse... bom... eu antes de ir pro aeroporto entrava ... ia pra Curitiba às quatro horas da tarde e antes de ir pro aeroporto eu disse... bom... eu passo na agência do Banco do Brasil na Ilha... na Ilha... ah do Fundão... na universidade ... então cheguei lá... fila quilométrica ... disse bom ... aqui **não dá** ... então eu vou pro aeroporto ... cheguei no aeroporto ... uma agência tranquila ... fui lá ... tirei os mil e quinhentos cruzeiros... fui viajar.. quer dizer ... uma tranquilidade...  
 (D2 RJ 355)

Em (8), os vários usos da forma (*não*)*dá* são enunciados em uma situação na qual alguém ensina outra pessoa a dirigir e se avaliam, em termos de possibilidade de serem bem sucedidas, as manobras do

motorista aprendiz. Em (9), *não dá* refere-se à impossibilidade, para o enunciador, de esperar para ser atendido em uma agência bancária, à ausência de condições favoráveis à sua permanência naquele local.

Note-se que a modalidade, em enunciados como esses, tem âmbito de incidência difuso, captável no fluxo interacional, implicado na situação comunicativa. Ou seja, *dá* não estabelece relação modal canônica, no nível interno das sentenças, mas atua no nível dos atos de fala, das relações interpessoais, tem atuação no NI.

Outro uso cujo padrão estrutural é motivado pragmaticamente é exemplificado em (10), também com o valor facultativo orientado para o evento. Nesses casos, um Np é localizado em posição inicial e pode ser analisado como sujeito morfossintático da construção. O padrão estrutural, nessas ocorrências, é *Np + DAR + PARA Vp*.

- (10) (a) *L1- porque viajar de kombi nao é moleza viu?*  
*L2 - nao eu tô acost/ nao prá mim tá bom porque é na minha média...eu não viajo nem num outro carro acima de oitenta ou noventa...de velocidade...a Kombi dá prá fazer isso de modo que eu vou tranquilo...eu pretendo chegar sair daqui...sexta-feira de manha prá poder estar no sábado em Belo Horizonte...tranquilo (D2 SSA 98)*

*A Kombi dá pra fazer isso.*

- (b) *Dá pra fazer isso com a Kombi*

Assume-se que o enunciado *A Kombi dá pra fazer isso* expressa a modalidade facultativa orientada para o evento, pois existem condições circunstanciais (no caso, a potência do motor da Kombi) que habilitam a ocorrência do evento (viajar até a velocidade de 80 ou 90 quilômetros por hora). Entende-se que *a Kombi*, em (10a), é sujeito morfossintático da construção, mas, em termos semânticos, é adjunto adverbial, como mostra a paráfrase (10b).

A motivação para esse posicionamento do sintagma está no conflito entre estatuto dado, ativo, de um referente e sua localização em um domínio que não contribui para a coesão discursiva e continuidade referencial. Note-se, no trecho selecionado em (10a), que a conversação entre os informantes do NURC é sobre automóveis utilizados em viagens. L1 diz que *viajar de Kombi não é moleza*, ou seja, não é algo muito bom, referindo-se à falta de potência do motor desse veículo. L2

responde argumentando contrariamente, dizendo que não vê problemas em viajar com Kombi. Assim, nesse momento da conversa, o elemento discursivamente relevante é *a Kombi*, por isso ele é resgatado por L2 em posição de destaque, no início da oração, assumindo a função pragmática Tópico.

Na GDF, a função Tópico é atribuída a um Subato Referencial, do NI, que tem função de sinalizar, no Ato Discursivo, como o Conteúdo Comunicado se relaciona ao registro construído gradualmente no Componente Contextual; representa uma entidade sobre a qual se faz uma predicação.<sup>10</sup>

Ocorrências como (10a) são casos de topicalização (PONTES, 1987), aparentados com fenômenos de alçamento (NOONAN, 2007), em que há uma alteração na estrutura sintática determinada por fatores pragmáticos. Um Np é localizado no início do enunciado, uma posição de destaque na interação, porque é um elemento relevante, saliente no discurso. Esses usos, no *corpus* da pesquisa, sempre têm o valor facultativo orientado para o evento.

A posição inicial dos enunciados tem sido tradicionalmente associada à função sintática de sujeito. Garcia Velasco (2013) nota que não é novidade para os estudiosos que a posição de sujeito tem sido relacionada com a codificação de informação dada e, por isso, é natural que, quando se deseje destacar algum item, a posição desse item seja a de sujeito, afinal, a codificação de um elemento como sujeito é uma estratégia para sinalizar seu estatuto ativo, dado, na interação verbal.

Diz Pezatti (2015) que a atribuição da função Tópico, em português, é marcada pela colocação do Subato Tópico no início da construção, o que significa que está sempre em posições do domínio de P<sup>I</sup> (posição inicial) na codificação morfossintática e “o candidato mais natural à função Tópico é, sem dúvida, o constituinte configuracional que morfossintaticamente desempenha a função de Sujeito” (PEZATTI, 2015, p.8).

---

<sup>10</sup> Além da função Tópico, a GDF distingue mais duas funções pragmáticas que podem ser atribuídas aos Subatos: Foco e Contrate. A função Foco marca a seleção estratégica do falante de informação nova para preencher uma lacuna na informação do seu interlocutor. O Contraste sinaliza o constituinte que carrega a informação mais saliente; assinala o desejo do falante de realçar diferentes particularidades entre dois ou mais Conteúdos Comunicados ou entre Conteúdo Comunicado e informação contextualmente disponível.



Verificam-se, nesses casos de topicalização, ajustes morfossintáticos. Na ocorrência (10a), há a perda da preposição *com* do adjunto adverbial, em (10b). Pode-se verificar, ainda, concordância do verbo com o sujeito, mais evidente em casos nos quais o sujeito é plural, como (11).

- (11a) \*ROG: [181] *aqui ainda tá bom* // \$  
 \*ROG: [182] *ea tem que ser mais seca mesmo* // \$  
 \*PAU: [183] *aqueas pedras mais finas dão pa calçar aqui* // \$  
 \*ROG: [184] *sior fala aqueas que tá ali* // \$  
 \*ROG: [185] *aquelas que &t [1] no passeio lá embaixo* // \$  
 \*PAU: [186] *é* // \$  
 \*ROG: [187] *dá* // \$  
 \*ROG: [188] *tem muita pedra ali / uai* // \$  
 (C-Oral, bpubd101)

Aquelas pedras mais finas dão para calçar aqui.

- (11b) **Dá para** calçar aqui com aquelas pedras mais finas.

Em (11a), *aquelas pedras mais finas* é um constituinte relevante na interação, o tópico do enunciado, e, por isso, assume a posição inicial. O elemento adverbial em (11b), *com aquelas pedras mais finas*, em (11a), está em posição inicial e em função sujeito e, nessa posição, há ajuste morfossintático: perda da preposição (*com*) e concordância do verbo (*dão*) com o sujeito (*aquelas pedras mais finas*).

A proposta, portanto, é a consideração de (10b) e (11b) (*dá para fazer isso com a Kombi; dá para calçar aqui com aquelas pedras mais finas*) como paráfrases de (10a) e (11a) (*a kombi dá para fazer isso; aquelas pedras mais finas dão para calçar aqui*). Entretanto, se não se consideram esses enunciados como variantes, analisam-se as ocorrências (10a) e (11a) como expressão da modalidade facultativa orientada para o participante (f), em que um participante (nos casos exemplificados, *a kombi* e *aquelas pedras mais finas*) estão sendo qualificados.

### 3.3 Deôntico orientado para o evento

O último valor modal de *dar* a ser discutido é o deôntico orientado para o evento, que caracteriza estados de coisas em termos daquilo que é obrigatório ou permitido em um sistema de convenções morais ou legais, regras de conduta (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 174).

Usos deônticos orientados para o evento representam regras de conduta, de modo geral, não referentes a um participante em particular. No trecho já apresentado em (5), uma conversa entre amigas na qual uma conta o enredo de um filme, há duas ocorrências, (...) *não pode contar, não dá* (...) e (...) *não dá para contar o final do filme*.

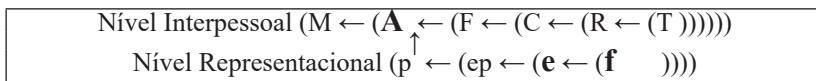
A fonte deôntica, em (5), é pautada em regras de convívio social, segundo as quais não se pode contar toda a história de filmes, livros, o que retiraria parte do prazer daquele que ainda terá contato com a obra. É, com base nessa fonte deôntica, se compreende a ausência de permissão em *não dá para contar o filme e não dá*.

Os casos de usos deônticos com *dar* não são muito frequentes, correspondem a 5% das ocorrências localizadas, e são sempre orientadas para o evento.

O padrão estrutural dos usos deônticos de *dar* não diferem dos facultativos orientados para o evento, ocorrem em estrutura impessoal, seguido de uma forma não finita introduzida pela proposição *para*: *DAR* (forma impessoal) + *PARA Vp* (forma não finita). O verbo atua como um quase auxiliar e na GDF corresponde a *operadores lexicais* na camada (e), que se designam, neste trabalho, como *operadores lexicais 1* para distingui-los daqueles que atuam no NI (*operadores lexicais 2*), conforme discutido.

### 3.4 Generalizações sincrônicas

As análises revelam uma expansão dos escopos nos usos modais de *dar* em direção a camadas e níveis mais altos do modelo da GDF, interpretada como indicio de processo de gramaticalização. Os usos modais de *dar* examinados alocam-se nas camadas das Propriedades Configuracionais (f) e dos Estados-de-coisas (e), do NR, e daí para o NI, podendo se alocar na camada dos Atos Discursivos (A), revelando a trajetória (f)>(e)> NI, conforme a destaca figura:

FIGURA 5 -Trajetória de desenvolvimento gramatical e discursivo em usos modais de dar<sup>11</sup>

Nesse trajeto de mudanças de conteúdo, o verbo apresenta também alterações formais, em direção a um decréscimo de lexicalidade: *restritor/modificador* > *operador lexical 1 (NR)* > *operador lexical 2 (NI)*.

Na camada das propriedades configuracionais (f), NR, *dar* realiza-se como um verbo pleno, um restritor/ modificador, expressão de habilidade de um sujeito participante em termos de vocação, tendência, configurando a modalidade facultativa para o participante (*Eu não dou para penteado*).

Na camada dos Estados-de-coisas (e), NR, *dar* atua como um operador lexical, um quase auxiliar introduzindo um verbo infinitivo por meio da preposição *para*. A interpretação modal, nesse caso, é *facultativa orientada para o evento*, em que se descreve a possibilidade de ocorrência de um evento em termos das condições circunstanciais que habilitam sua realização (*a contração vinha de três em três passos, já não dava para andar*), ou *deôntica orientada para o evento*, em que se descreve um estado-de-coisas como permitido, com base em um sistema de convenções morais ou legais, regras de conduta (*não dá para contar o final do filme*).

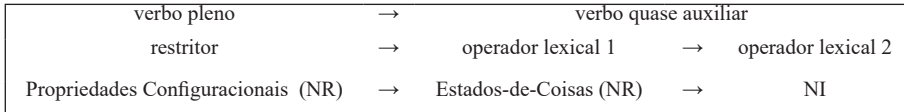
Como uma fórmula fixa e avulsa, *dá* tem seu funcionamento ligado ao fluxo interacional, configurando-se como um elemento no NI, com atuação na camada do Ato Discursivo, mas que pode ter âmbito de incidência difuso, implicado na situação comunicativa. Considerando-se que esse uso avança na gradação de gramaticalidade como proposta na GDF, utiliza-se o termo *operador lexical 2* para distingui-lo do uso na camada dos Estados-de-coisas, no NR (*operador lexical 1*).

É possível, então, inferir um processo de mudança, em que há um deslizamento da gramática ao discurso, com aumento de abstratização

<sup>11</sup> As camadas do NI representadas são: M - Movimento; A - Ato Discursivo; C-Conteúdo Comunicado; F-Subato de Referência; T-Subato de Atribuição. As camadas do NR representadas esquema são: p-Conteúdo Proposicional; ep- Episódio; e- Estado-de-coisas; f- Propriedade Configuracional.

e perda propriedades lexicais, compatíveis com a gramaticalização. A figura 6 ilustra esses encaminhamentos.

FIGURA 6 – Trajetos de desenvolvimento de usos modais de *dar*



O esquema destaca as extensões verificadas na análise dos usos modais de *dar*, a partir das quais é possível inferir um processo de mudança, que parte de formas plenas, se desenvolvem formas quase auxiliares do verbo e daí fórmulas fixas do discurso. Tal hipótese de desenvolvimento é compatível com propostas de percursos gramaticais de mudança semântica e formal no modelo da GDF (HENGEVELD, 2017) e, ainda com outros estudos sobre o desenvolvimento no campo modal (BYBEE *et al.*, 1994; TRAUGOTT; DASHER, 2002).

#### 4. Considerações finais

Com base no modelo teórico da GDF, foram estudadas ocorrências de língua falada do português contemporâneo de usos modais do verbo *dar*, em seus aspectos pragmáticos, semânticos e morfossintáticos.

As análises mostram a GDF como aparato teórico-metodológico consistente com o estudo da fluidez de usos modais com *dar*, na língua portuguesa.

Foi possível descrever os usos novos e cristalizados de *dar* em uma sequência na expansão dos escopos no NR, e daí para o NI da GDF. As mudanças de conteúdo se inter-relacionam com alterações formais. Em termos formais, utilizando-se os primitivos da GDF, pôde-se verificar a escala *restritor/modificador* > *operador lexical 1 (NR)* > *operador lexical 2 (NI)*.

Observou-se que fatores discursivos e semânticos interferem na estruturação morfossintática dos usos modais de *dar*. À medida que os usos se tornam mais ligados ao funcionamento do nível discursivo, a estrutura se torna cada vez mais avulsa, mais livre em termos morfossintáticos.

Dessa forma, o exame revela um deslizamento no funcionamento da construção, da gramática ao discurso, com aumento de abstratização e perda de propriedades lexicais, compatível com processos de gramaticalização (HENGEVELD, 2017).

Note-se, por fim, que esse percurso do verbo *dar* no campo modal é baseado em generalizações sincrônicas. Como defendem Hopper e Traugott (2003), um *cline* sincrônico representa um rearranjo das formas, é uma hipótese. A busca por comprovação em outras sincronias para o percurso de desenvolvimento gramatical que as análises no português contemporâneo permitem está em processo, e seus resultados serão discutidos em outro trabalho.

## Referências

- AUWERA, J. V.; PLUNGIAN, V. Modality's semantic map. *Linguistic Typology*, Mouton de Gruyter, v. 2, p. 79-124, 1998.
- BYBEE, J. L.; PERKINS, R. D.; PAGLIUCA, W. *The evolution of grammar*. Tense, aspect and modality in the language of the world. Chicago: University of Chicago Press, 1994.
- CARRASCOSSI, C.N.S. O papel da modalização no jogo discursivo: um estudo da construção *pode ser (...), mas ... Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 87-99, jan.-abr. 2013.
- CASSEB-GALVÃO, V.C. Gramática discursivo-funcional e teoria da gramaticalização: revisitando os usos de [diski] no português brasileiro. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 305-335, 2011. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v13i2p305-335>
- GARCIA VELASCO, D. G. Raising in functional discourse grammar. In: MACKENZIE, J. L.; OLBERTZ, H. (Ed.) *Casebook in Functional Discourse Grammar*. Amsterdam: Benjamins, 2013. p. 249-279. <https://doi.org/10.1075/slcs.137.10vel>
- GONÇALVES, S. C. L. Auxiliaridade em construções perifrásticas da cadeia TAM e frequência de uso: dois critérios e um problema. In: OLIVEIRA, Mariangela Rios; ROSÁRIO, Ivo. (Org.). *Linguística centrada no uso*. Rio de Janeiro: Lamparina/Faperj, 2015. v. 1, p. 113-128.

HEINE, B. *Auxiliares – Cognitive forces and grammaticalization*. New York; Oxford: Oxford University Press, 1993.

HEINE, B. Grammaticalization. In: JANDA, R. D.; JOSEPH, B. D. (Ed.). *Handbook of historical linguistics*. Oxford: Blackwell, 2003. p. 575-601. <https://doi.org/10.1002/9780470756393.ch18>

HEINE, B.; CLAUDI, U.; HÜNNEMEYER, F. *Grammaticalization: a conceptual framework*. Chicago: The University of Chicago, 1991.

HENGEVELD, K. A hierarchical approach to grammaticalization. In: HENGEVELD, K.; NARROG, H.; OLBERTZ, H. (Ed.) *The grammaticalization of tense, aspect, modality and evidentiality from a functional perspective* (Trends in Linguistics). Berlin: de Gruyter Mouton, 2017.

HENGEVELD, K. Illocution, Mood and Modality. In: BOOIJ, G.; LEHMANN, C.; MUGDAN, J. (Ed.). *Morphology. A handbook on inflection and word formation*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2004. v. 2, p. 1190-1201.

HENGEVELD, K. The grammaticalization of tense and aspect. In: NARROG, H.; HEINE, B. (Ed.). *The handbook of grammaticalization*. New York: Oxford University Press, 2011. p.577-591. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199586783.013.0047>

HENGEVELD, K.; HATTNER, M. M. D. The grammaticalization of modal verbs in Brazilian Portuguese: a synchronic approach. *Journal of Portuguese Linguistics*, Lisboa, v.15, p.1.-14, 2016.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. *Functional Discourse grammar: a typologically-based theory of language structure*. Oxford: University Press, 2008. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199278107.001.0001>

HOFFNAGEL, J. C. A modalização epistêmica no processamento textual da fala. In: KOCH, I. G.V.; BARROS, K.S.M. (Org.). *Tópicos em linguística do texto e análise da conversação*. Natal: EDUFRN, 1997.

HOPPER, P.J.; TRAUGOTT, E. C. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139165525>

KEIZER, E. The lexical-grammatical dichotomy in functional discourse grammar. *Alfa*, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 35-56, 2007.

- LOBATO, L. M. P. Os verbos auxiliares em português contemporâneo: critérios de auxiliabilidade. In: \_\_\_\_\_. *Análises linguísticas*. Petrópolis: Vozes, 1975. p. 27-91.
- MACIEL, J. W. G. *Construções lexicais complexas constituídas com o verbo dar: processos metafóricos de construção de sentidos*. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2005.
- MIRANDA, N. S. *A configuração das arenas comunicativas no discurso institucional: professores versus professores*. 196f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.
- NIKOLAS, G. PATTEN, A. Construction grammar and grammaticalization. In: HEINE, B.; NARROG, H. (Ed.). *The Oxford handbook of grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press, 2011. p. 92-103.
- NOONAN, M. Complementation. In: SHOPEN, T. (Ed.). *Language typology and syntactic description*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985. p. 42-139.
- OLBERTZ, H. Lexical auxiliaries in Spanish: How and why? *Linguistics*, 2016; v.54, 5, p. 947–979, 2016. <https://doi.org/10.1515/9783110820881>
- OLBERTZ, H. *Verbal peripharses in a Functional Grammar of Spanish*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1998.
- PALMER, F. R. *Mood and modality*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- PEZATTI, E. G. Um novo olhar para uma velha questão: ordenação de constituintes e a expressão de tópico, foco e contraste em português. In: FURTADO DA CUNHA, M. A. *A gramática da oração: diferentes olhares*. Natal: EDUFRRN, 2015. p. 69-100.
- PONTES, E. S. L. *O tópico no português do Brasil*. Campinas: Pontes, 1987.
- RANGEL, C. A. L. *Descrição de estruturas do tipo Dar N1 em N2 para o processamento automático de linguagem natural*. 2012. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

SALOMÃO, M. M. M. Construções modais com dar no português do Brasil: metáfora, uso e gramática. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 16, n. 1, p. 83-115, jan./jun. 2008. <https://doi.org/10.17851/2237-2083.16.1.83-115>

SCHER, A. P. *As construções com o verbo leve “dar” e nominalizações em -ada no português do Brasil*. 2004. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

SOUZA, E. R. F. *Gramaticalização dos itens linguísticos assim, já e aí no português brasileiro: um estudo sob a perspectiva da gramática discursivo-funcional*. 2009. 273f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

TAYLOR, J. R. *Linguistic categorization. Prototypes in Linguistic Theoric*. 2<sup>nd</sup>. ed. Oxford: Claredon Press, 1995.

TRAUGOTT, E. C. Grammaticalization, constructions and the incremental development of language: Suggestions from the development of degree modifiers in English. In: ECKARDT, R.; JÄGER, G.; VEENSTRA, T. (Ed.). *Variation, selection, development – probing the evolutionary model of language change*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2008. p. 219-250.

TRAUGOTT, E. C. (Inter)subjectivity and (inter)subjectification: a reassessment. In: *Subjectification, intersubjectification and grammaticalization*. DAVIDSE, K.; VANDELANOTTE, L.; CUYCKENS, H. (Ed.). *Topics in English Linguistics*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2010. v. 66.

TRAUGOTT, E. C.; DASHER, R. B. *Regularity in semantic change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

TRAUGOTT, E. C.; HEINE, B. (Org.). *Approaches to grammaticalization*. Amsterdam: John Benjamins, 1991. v. 1: <https://doi.org/10.1075/tsl.19.1> / v. 2: <https://doi.org/10.1075/tsl.19.2>

VELLOSO, M. *A emergência da gramática: estudo da idiomatização da construção modal com “dar” no Português do Brasil*. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora/MG, 2007.



## **O modelo Funcionalista de Christiane Nord aliado ao dispositivo de Sequências Didáticas: norteamentos para o Ensino de Tradução**

*Christiane Nord's functionalist model combined with the didactic  
sequence device: directions for translation teaching*

Valdecy de Oliveira Pontes

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará / Brasil  
valdecy.pontes@ufc.br

Livya Lea de Oliveira Pereira

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará / Brasil  
livyalea010@hotmail.com

**Resumo:** Abordagens mais recentes nos Estudos da Tradução partem do princípio de que não se traduz uma língua/cultura, mas textos. Na perspectiva da Tradução Funcionalista, esses não podem ser compreendidos à parte de seu contexto comunicativo, fato que justifica a proximidade do Ensino de Tradução com o conhecimento sobre gêneros textuais, destacada, inclusive, por Nord (2012). Assim, a partir da perspectiva teórica funcionalista de Christiane Nord (1991, 1994, 1996, 2012) para o ensino de tradução e da contribuição da Linguística de Texto acerca do funcionamento e domínio dos gêneros textuais, este trabalho discorre sobre a aplicação de Sequências Didáticas (SD) na formação de tradutores. Para tanto, percorre o seguinte percurso teórico-metodológico: 1. pontuar direcionamentos teóricos a respeito do Ensino de Tradução Funcionalista com base em Nord (1991, 1994, 1996, 2012); 2. discorrer sobre a elaboração e aplicação dos dispositivos de SD, baseando-se nas contribuições de Dolz e Schneuwly (1998), Cristóvão (2009, 2010), etc.; 3. ilustrar um projeto inicial de SD, com o gênero textual peça de

teatro, para futuros tradutores, no par linguístico espanhol-português, incluindo a modelização do gênero, por meio da análise de dez peças hispânicas e brasileiras. Por meio deste percurso, o trabalho pretende mostrar que a proposta de SD, contemplando os direcionamentos do ensino da tradução funcionalista, poderá proporcionar ao futuro tradutor conhecimento sobre os diferentes gêneros textuais e seu funcionamento nas distintas culturas envolvidas na tradução, além de possibilitar: (i) o desenvolvimento de capacidades de linguagem na língua-base e na língua-meta; (ii) a compreensão da tradução como um processo circular.

**Palavras-chave:** tradução; modelo funcionalista; seqüências didáticas.

**Abstract:** Recent approaches in Translation Studies assume that languages/cultures are not translated, texts are. In the perspective of Functionalist Translation, texts are not understood isolated from their communication context, which justifies the proximity of Translation Teaching with the knowledge of genres suggested by Nord (2012). Considering Nord's functionalist theoretical perspective for translation teaching and Text Linguistic contribution on the operation and control of genres, this paper discusses the application of Didactic sequences (SD) in translators' training. In order to do that, the following theoretical and methodological guidelines are used: 1. pinpoint theoretical directions for the Functionalist Translation Teaching based on Nord (1991, 1994, 1996, 2012); 2. discuss the development and implementation of SD devices, based on the contributions of Dolz and Schneuwly (1996), Cristóvão (2009, 2010) among others; 3. exemplify an initial didactic sequence project about the theater genre for future translators in the Spanish-Portuguese linguistic pair, including modeling of the genre, through the analysis of 10 Hispanic and Brazilian pieces. It is expected that the SD proposed, contemplating the directions of Functionalist Translation Teaching, can provide the translator with knowledge on different genres and on its functioning in different cultures involved in the translation process, in addition to the development of language skills in both the source and the target languages and the understanding of translation as a circular process.

**Keywords:** Translation; Functionalist model; Didactic sequences.

Recebido em: 23 de abril de 2016.

Aprovado em: 24 de agosto de 2016.

## 1 Introdução

Por muito tempo, o ato tradutório foi permeado por uma visão formalista, o que significava entender a tradução, muitas vezes, como equivalência linguística, nos âmbitos frasal e lexical, e, ainda, priorizava-se a manutenção do significado (sentido) do texto base (original) (ROMÃO, 2010a). Contudo, nos anos 70, sob a influência da perspectiva linguística funcionalista, além do desenvolvimento da Pragmática Linguística, Sociologia e Antropologia Cultural, surge, no âmbito dos Estudos da Tradução, a vertente alemã conhecida como Teoria Funcionalista da Tradução ou Tradução Funcionalista. Essa busca se desprender do puramente linguístico para incluir aspectos contextuais, culturais e interacionais na tradução. Nessa teoria, não se traduzem palavras, mas funções comunicativas.

Para a Tradução Funcionalista, o texto é entendido como um evento comunicativo, localizado em tempo e lugar, que possui, pelo menos, dois interlocutores em condições apropriadas e dispostos a se comunicar para alcançar um objetivo concreto. Desse modo, segundo Nord (2012, p. 2), mesmo os primeiros tradutores da vertente alemã já concordavam que sem uma análise adequada do texto, o tradutor nunca poderá compreender todos os seus aspectos, muito menos, traduzi-los. Por isso, considerando que tal análise auxilia na compreensão ampla e profunda do texto, além de facilitar a tomada de decisões do tradutor, Nord (1991, 1994, 2012) propõe um modelo de análise pré-translativo,<sup>1</sup> o qual contempla aspectos intra e extratextuais, além dos efeitos comunicativos, do texto base (doravante, TB) e texto meta (TM).

A partir desse contexto, busca-se discorrer acerca da possibilidade de elaboração e aplicação de Sequências Didáticas (SD), levando em conta o modelo da Tradução Funcionalista para a formação de tradutores, posto que uma SD é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito, visando à apropriação e domínio de gêneros textuais” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96). Sobre essa temática, Nord (2012) assevera que o estudo e o agrupamento de gêneros, tipos e

---

<sup>1</sup> Sobre o termo ‘translação’, trata-se de uma nomenclatura mais abrangente, especificada por Reiss e Vermeer (1996) e utilizada por Nord (2012), para englobar tanto a tradução escrita quanto a interpretação (tradução oral). Neste artigo, utilizaremos os termos tradução e ‘translação’ como sinônimos.

classes de textos, de acordo com as suas características típicas, auxilia no trabalho do tradutor.

Com o objetivo de analisar essa questão, apresentar-se-ão as seguintes seções: 1 Introdução; 2 A Tradução Funcionalista e a Formação de Tradutores; 3 A elaboração de SD aplicadas ao ensino de Tradução; 4 Proposta de SD a partir da tradução funcional do gênero textual peça de teatro; 5. Considerações finais e Referências. Na próxima seção, serão expostos alguns conceitos basilares da Tradução Funcionalista, além de direcionamentos acerca do ensino da tradução, na perspectiva funcional.

## **2 A Tradução Funcionalista e a Formação de Tradutores**

Reiss e Vermeer (1996, p. 96), dois dos principais teóricos e difusores da Tradução Funcionalista, postularam os conceitos basilares dessa teoria, os quais podem ser resumidos da seguinte forma: 1. A translação está em função de seu objetivo/finalidade (*skopos*); 2. A translação é uma oferta informativa em uma cultura final e em sua língua sobre uma oferta informativa procedente de uma cultura de origem e de sua língua; 3. a oferta informativa de uma translação se apresenta como transferência que reproduz uma oferta informativa de partida. Essa reprodução não é reversível de um modo unívoco. Esses conceitos se apresentam de forma hierárquica, portanto, o objetivo da translação determina todo o processo tradutório.

Observa-se, também, nos conceitos apresentados, a relevância do fundo sociocultural das línguas e culturas envolvidas na tradução, visto que essa não pode ser realizada sem considerar a situação comunicativa do TB e do TM. Nesse sentido, Reiss e Vermeer (1996) compreendem a língua como parte da cultura, sendo o meio convencional que uma comunidade cultural utiliza para pensar e se comunicar. Por sua vez, baseando-se no conceito de cultura de Göhring (1978), os autores afirmam que: “Entendemos por cultura o conjunto de normas e convenções vigentes em uma sociedade, bem como todos os comportamentos que essa dá lugar e os produtos resultantes de dito comportamento.” (REISS; VERMEER, 1996, p. 20). Logo, para os autores, o tradutor deve ser bicultural, isto é, ter domínio de ambas as culturas envolvidas no processo tradutório. Sobre essa questão, Nord (1991, p. 11) afirma que:

O domínio da cultura-fonte [pelo tradutor] deve permitir-lhe reconstruir as possíveis reações em um receptor do texto-fonte [...], ao passo que o domínio da cultura de chegada lhe permite antecipar as possíveis reações de um receptor do texto traduzido, e então verificar a adequação funcional da tradução que produz. (tradução nossa)<sup>2</sup>

Ainda sobre os conceitos da Tradução Funcionalista, segundo Nord (1996), são pontos básicos o **objetivo da tradução** e a sua **função** na cultura meta. O objetivo comunicativo determinará o modo como se traduzirá o texto. Esse é definido pelo **encargo de tradução**, ou seja, pela situação comunicativa. Assim, a partir do reconhecimento de tal objetivo, é possível delimitar a função ou funções do TM na cultura meta, sendo o alcance dessa função, na recepção do TM que avaliará a funcionalidade da tradução e a sua adequação. Dessa forma, o contexto de recepção do TM é fundamental para a tradução. No entanto, na concepção da autora, a função de tal texto, ainda que possa diferenciar-se da(s) função(ões) do TB, não poderá ser incompatível com ela(s). Portanto, para alcançar a compatibilidade entre as funções dos textos, será preciso entender a função do TB para os seus receptores, para então, especificar a função que esse texto terá para os receptores do TM em sua situação-em-cultura.

Nord (1994, p. 101) explica que um texto não possui uma função comunicativa inerente, mas lhe é atribuída a partir da sua recepção por alguém, em uma situação específica, ativando suas experiências receptivas e convenções de funcionamento de certos gêneros textuais. Para a autora, o significado de um texto é constituído pela interdependência entre forma e conteúdo dos elementos textuais e a sua função ou funções comunicativas. Tais funções possuem a seguinte classificação: a) **função fática**: serve para estabelecer, manter ou terminar contato entre os participantes da comunicação; b) **função referencial**, informativa ou descritiva: se refere à representação, descrição de objetos ou fenômenos do mundo; c) **função expressiva ou emotiva**: trata-se da verbalização das emoções ou opiniões do emissor acerca de objetos ou fenômenos do mundo; d) **função apelativa**: pensada para conseguir um determinado

---

<sup>2</sup> Citação original: "His command of the source culture (SC) must enable him to reconstruct a ST recipient [...], whereas his command of the target culture (TC) allows him to anticipate the possible reactions of a TT recipient and thereby verify the functional adequacy of the translation he produces." (NORD, 1991, p.11).

efeito extralinguístico nos seus interlocutores. Nesse sentido, traduzem-se funções comunicativas e não elementos estruturais isolados de um texto. Tais funções, na visão da autora, são transculturais, ainda que a forma de manifestação cultural dependa tanto do sistema linguístico quanto das normas e convenções específicas de cada cultura.

Nota-se que conhecer o objetivo e a função comunicativa da tradução é fundamental para essa teoria, entretanto, como proceder para identifica-los? Ambos estão interligados à situação de comunicação do TB e do TM. Na perspectiva de Reiss e Vermeer (1996), a translação requer uma dupla ação: 1. Analisar as condições de produção do TB ou texto de partida; e, 2. Analisar as condições de produção TM, isto é, o texto de chegada. Todavia, esses autores não conseguiram entrar em consenso sobre como seria esse modelo de análise envolvendo o TB e o TM de igual maneira. Sobre essa questão, Nord postula grande contribuição através de seu modelo de análise pré-translativo. Nas palavras da autora:

Empregando um modelo de análise exaustivo que considere os fatores intra e extratextuais, o tradutor estabelece a função-em-cultura de um texto base dado, para compará-la com a (pretendida) função-em-cultura de um texto meta encomendado, distinguindo os elementos (funcionais) do TB que podem ou devem se manter iguais no processo de tradução dos que terão que se adaptar às exigências da cultura meta. (NORD, 2012, p. 23, tradução nossa)<sup>3</sup>

Nord (2012, p.42) propõe responder às perguntas (Quem transmite? Para que e a quem? Através de que meio? Onde? Quando e porquê? Com qual função?) para identificar os aspectos extratextuais do TB e do TM, tais como, o autor/emissor, intenção, recepção, meio de transmissão, lugar, tempo e motivo. Além disso, ao buscar realizar as indagações (Sobre qual tema? Oferece qual informação? Pressupondo o que? Em que ordem? Usando quais elementos não-verbais? Quais

---

<sup>3</sup> Citação original: “Empleando un modelo analítico exhaustivo que considere los factores intra y extratextuales, el traductor establece la función-en-cultura de un texto base dado, para compararla con la (pretendida) función-en-cultura del texto meta encomendado, distinguendo los elementos (funcionales) del TB que pueden o deben mantenerse iguales en el proceso de traducción de los que han de adaptarse a las exigencias de la cultura meta.” (NORD, 2012, p. 23).

palavras? Quais os tipos de frases? Em qual tom?), prioriza-se analisar a temática, o conteúdo, as informações pressupostas como conhecidas pelo destinatário, a ordem de composição ou organização do texto, os elementos não verbais, o tipo de léxico utilizado, a sintaxe e a prosódia ou entonação. Desse modo, a análise global desses elementos extra e intratextuais especificarão o efeito do texto. Para facilitar a aplicação desse modelo na Didática de Tradução, a autora esboça o seguinte quadro:

QUADRO 1  
Modelo de análise pré-translativo de Nord (2012)

	Perfil do texto base	Transferência	Perfil do texto meta
Aspectos extratextuais			
Emissor			
Intenção			
Receptor			
Meio			
Lugar			
Tempo			
Motivo			
Função			
Aspectos intratextuais			
Tema			
Conteúdo			
Pressuposições			
Composição			
Elementos não verbais			
Léxico			
Sintaxe			
Suprasegmentais			
Efeito comunicativo			
Efeito			

Fonte: Nord (2012, p. 155).

Primeiramente, pode-se preencher a coluna direita com base nas informações do encargo de tradução (situação comunicativa meta) e depois se analisa o TB, preenchendo a coluna à esquerda. Se o encargo

de tradução exige um TM com função idêntica ou equivalente ao TB, começa-se preenchendo a coluna esquerda com uma análise exaustiva do TB, e, depois, apontam-se os dados correspondentes para cada um dos fatores na coluna direita. No primeiro caso, Nord (2012, p. 156) explica que se as duas colunas forem respondidas, com base nas perguntas básicas apontadas pela autora, o contraste entre ambas mostrará quais são os fatores idênticos ou diferentes nas duas situações comunicativas. No segundo caso, o contraste entre as colunas mostrará com clareza os problemas de tradução, os quais serão especificados na coluna do meio, junto com os procedimentos que conduzem a uma solução adequada e funcional.

Em relação à aplicação desse modelo para o ensino de tradução, Nord (1996) salienta que é necessário seguir três princípios, a saber: o princípio da transparência, o princípio da autenticidade e o princípio da comunicabilidade. O primeiro significa que o docente deve deixar claro para os aprendizes as suas expectativas sobre a qualidade do TM, mediante um encargo de tradução detalhado. O segundo princípio consiste em escolher atividades de tradução de textos autênticos, reais e que tenham relevância para a prática profissional. Por sua vez, o terceiro princípio requer que os textos se apresentem em sua situação comunicativa ou em uma forma que se aproxime da situação que funciona ou que funcionou originalmente. A autora afirma que, visando cumprir o princípio da transparência, o encargo de tradução deve conter as seguintes informações sobre a situação meta: 1. A função ou funções comunicativas que o TM deve alcançar; 2. Os destinatários do TM; 3. As condições temporais e locais previstas para a recepção do TM; 4. O meio pelo qual será transmitido o TM; 5. O motivo pelo qual se produz o texto; as quais implicarão nas escolhas intratextuais do TM. Em consonância com o contexto de formação de futuros tradutores, Nord (2009, p. 232) pondera que o encargo de tradução nem sempre tem que ser totalmente realista, pois, às vezes, um encargo de tradução didático é necessário para abordar um determinado problema de tradução ou para excluir certos problemas que não foram estudados ainda.

Ao propor uma atividade com o uso da tradução, é essencial que se reflita sobre como avaliar as traduções dos aprendizes, já que os critérios avaliativos deverão ser esclarecidos aos estudantes. Nord (1996) especifica que se o processo tradutório é guiado por um encargo de tradução, assim, será também esse que servirá para avaliá-la, isto



é, um não cumprimento de tal encargo, no que diz respeito a aspectos funcionais, deve ser considerado como erro ou falta na tradução.

Nord (1996), no âmbito da Didática de Tradução, categoriza os seguintes erros de tradução de forma hierárquica: erros pragmáticos, erros culturais e erros linguísticos. Os **erros pragmáticos** prejudicam o objetivo ou função do texto meta ao desrespeitar as instruções pragmáticas do encargo de tradução. Por meio desse tipo de erro, ou o leitor obtém uma informação equivocada ou se omite alguma informação essencial do TB, no TM, prejudicando a sua função. A título de ilustração, a autora apresenta a tradução de um folheto informativo, do alemão para a língua espanhola, sobre o sexto centenário da universidade alemã de Heidelberg, em que, na versão espanhola, omite-se a data dos festejos, prejudicando a função informativa do TM. Por sua vez, os **erros culturais** comprometem, de forma indireta, a função do texto meta, ao não cumprir às normas e/ou convenções gerais ou genéricas da cultura meta, no tocante a aspectos estilísticos, de formato, de cortesia, convenções de pesos e medidas, etc. Esse tipo de erro dificulta, mas não impossibilita a compreensão do TM, seria o caso, por exemplo, de traduzir uma entrevista com o rei da Espanha para o português, utilizando um pronome de tratamento informal ou pouco cortês entre o entrevistador e o entrevistado. Por último, os **erros linguísticos** são as faltas gramaticais, lexicais, ortografia, pontuação, estrutura sintática inadequada etc. Dessa maneira, o TM será avaliado não por sua “equivalência” com o TB, no sentido formalista do termo, mas por sua adequação ao encargo de tradução (funcionalidade) e lealdade aos agentes envolvidos na tradução, ou seja, o autor do TB, o receptor do TM, o iniciador da tradução e o tradutor (NORD, 2009, p. 219).

Outra questão relevante para a Didática de Tradução Funcionalista se refere às dificuldades e aos problemas de tradução, os quais, conforme Nord (2009), diferenciam-se, uma vez que as dificuldades de tradução são individuais e surgem durante o processo tradutório, sendo necessário, superá-las com instrumentos adequados. Já os problemas de tradução são gerais e devem ser solucionados mediante procedimentos translativos próprios da competência tradutória. Sobre as dificuldades de tradução, a autora enumera as seguintes: 1. **Dificuldades textuais** – referentes à incompreensão e falha no processamento de textos devido à complexidade do léxico, sintaxe, usos verbais, incoerência, má qualidade da reprodução do texto, etc.; 2. **Dificuldades de competência** – relacionadas com a incompatibilidade entre a tarefa de tradução e a competência translativa

do tradutor, por exemplo, conhecimentos insuficientes sobre as línguas e culturas envolvidas na tradução ou a falta de conhecimento sobre o tema e terminologia específica utilizada no TB; 3. **Dificuldades profissionais** – são aquelas derivadas da ausência, imprecisão ou complexidade do encargo de tradução, por exemplo, pouca clareza da função do TM e dificuldades ou impossibilidade de comunicação entre o tradutor e o cliente; 4. **Dificuldades técnicas** – estão relacionadas às condições de trabalho do tradutor, tais como a falta de materiais de pesquisa adequados (dicionários, acesso à internet ou base de dados) e pouco prazo para a realização da tradução.

No que tange aos problemas de tradução, Nord (2009, p. 234) pontua que estão relacionados com os erros de tradução e podem ser divididos em: 1. **Problemas pragmáticos de tradução**, que interferem na compreensão da intenção comunicativa do TM; 2. **Problemas culturais de tradução**, que se centram no respeito às convenções culturais envolvidas na tradução; 3. **Problemas linguísticos de tradução**, relacionados com a falta de conhecimento linguístico adequado para realizar as correspondências necessárias na hora de traduzir; 4. **Problemas de tradução extraordinários**, são geralmente encontrados em textos literários e as soluções para resolvê-los não poderão ser utilizadas de forma generalizada para outros textos. O aprendiz pode se deparar com um ou todos, desse modo, o professor deve ser criterioso na seleção dos textos que serão utilizados para a tradução.

Nord (2012, p. 161) orienta, também, que nas aulas de formação de tradutores, tendo em vista a grande variedade de temas didáticos (tais como desenvolver competências linguísticas, linguístico-culturais, translativas, etc.), é necessário estruturar e sistematizar as aulas, indo além da categorização entre a tradução de textos especializados ou de textos gerais. A autora sugere que os fatores do modelo de análise pré-translativo podem servir como ponto de partida para a sistematização dos problemas de tradução com as suas soluções e, ainda, para a seleção de materiais didáticos adequados às aulas de tradução. Assim, para a seleção de textos autênticos, nem sempre de curta extensão, a autora orienta que, quando necessário, faça-se um recorte do texto, mas que seja acompanhado de um resumo da obra completa. Se o texto parece complexo ao nível dos alunos, pode-se facilitar a atividade a partir de um encargo de tradução mais simples. Também, os textos podem ser classificados e selecionados, considerando-se os seus aspectos extratextuais (emissores, receptores,

intenções, etc.) ou intratextuais (tema, léxico, sintaxe, etc.) e, ainda, seguindo uma progressão didática por meio de níveis de dificuldades.

À guisa de conclusão, mediante o exposto, nota-se que a análise textual, incluindo os contextos de produção e recepção, tem papel central para a Tradução Funcionalista. Além disso, vale reiterar que, em um texto, pode-se encontrar um ou vários problemas de tradução, logo, por meio de uma sequência didática (doravante SD) com a tradução de gêneros textuais autênticos, os problemas e/ou dificuldades encontrados pelo futuro tradutor poderiam ser abordados, de forma detalhada, através dos módulos previstos na SD. Portanto, com base nesta proposta, propor-se-á a elaboração de SD aplicadas ao ensino de tradução.

### 3 A elaboração de SD aplicadas ao Ensino de Tradução

Reconhecer o gênero textual permite ao tradutor antecipar características intratextuais típicas do TB, além disso, se as informações extratextuais de um TB são escassas, através do gênero, é possível ter uma base para interpretar a sua funcionalidade. (NORD, 2012). Dessa forma, identificar o gênero textual do TB pode ter impacto tanto na recepção quanto na produção do TM, além de auxiliar no reconhecimento da intenção do seu autor, visto que há textos que são utilizados em situações padronizadas, sempre para as mesmas funções (meteorológico, oração, manual de instrução), e essas situações resultam em determinada convenção sobre as intenções do emissor ou autor do texto, para além do tipo de receptor. A partir dessa perspectiva, verifica-se que o texto não pode ser compreendido em sua totalidade se isolado de sua situação ou prática comunicativa. Portanto, mais do que lidar com sequências linguísticas ou composicionais (aspectos lexicais, sintáticos, etc.), o tradutor lida com **gêneros textuais**, nas palavras de Marcuschi:

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. (MARCUSCHI, 2010, p. 23)

O autor chama atenção para a diferença entre os termos **tipo textual** e **gênero textual**, já que, em muitos materiais de ensino, há confusão no emprego desses termos. O primeiro constitui uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais) e as categorias mais conhecidas são: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. O segundo termo se refere a ações linguageiras materializadas em textos. Nesse sentido, para a noção de gênero textual, predominam os critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade. Assim, em um gênero textual, realizam-se um ou vários tipos textuais, caracterizados por uma heterogeneidade tipológica. Por exemplo, no gênero textual peça teatral, há sequências tipológicas descritivas e expositivas (ao apresentar as personagens ou descrever o ambiente das cenas), argumentativas (no diálogo entre as personagens) ou injuntiva (ao ordenar), entre outros.

Apresentados tais termos, é importante explicitar o que Demétrio (2014, p.66) afirma sobre o processo tradutório e o conhecimento sobre gêneros textuais. A autora concebe o processo tradutório como uma retextualização, assim como Travaglia (2013). Portanto, considera que o tradutor executa movimentos que se assemelham aos de um produtor/escritor de um texto. Nesse viés, Demétrio (2014) explica que o modelo de análise pré-tradutório de Nord (2012) pode contemplar todos os elementos de textualidade propostos por Beaugrande e Dressler (1981) e Cassany (2010), tais como: intencionalidade, aceitabilidade, intertextualidade, informatividade, coerência, coesão, adequação e correção gramatical.

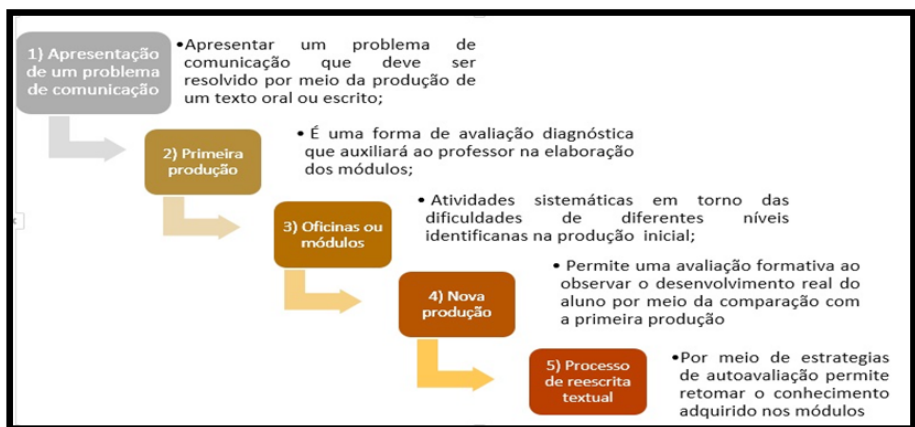
Em consonância com essa concepção, pressupõe-se que, ao elaborar uma tradução, produz-se um texto e se empreende uma prática de linguagem por meio de um determinado gênero textual. Portanto, é viável aliar a atividade tradutória ao dispositivo de sequências didáticas para o desenvolvimento de práticas de linguagem e domínio de gêneros textuais, na formação de tradutores.

Ao pensar em formas didáticas de se abordar os gêneros textuais em sala de aula, pesquisadores do chamado Grupo de Genebra, tais como Dolz e Schneuwly (1998), elaboraram uma proposta de transposição didática do gênero baseada na construção, sistematização e aplicação de **sequências didáticas (SD)**. Essas são [...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY,

2004, p. 96). Para os autores, quando os usuários de uma língua se comunicam, adaptam-se à situação comunicativa e, quando interagem em situações parecidas, escrevem/falam textos com características semelhantes, os quais são considerados gêneros textuais, “conhecidos de e reconhecidos por todos, e que, por isso, facilitam a comunicação.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97). Partindo dessa premissa, aludem que uma SD se centra em possibilitar o domínio de um gênero textual, permitindo ao aprendiz que escreva ou fale de uma maneira mais adequada, numa dada situação comunicativa.

No que se refere ao procedimento de uma SD, Barros (2014, p. 154) postula que, sinteticamente, ela está constituída por cinco etapas, as quais ilustramos a seguir:

FIGURA 1 – Descrição do procedimento de uma SD com base em Barros (2014)



Fonte: Adaptado de Barros (2014).

Através da Figura 1, verifica-se que uma SD se inicia com a apresentação de uma situação ou problema de comunicação, na qual é feita uma contextualização da prática de linguagem a ser empreendida e há a exposição da motivação para a produção de um gênero textual. No caso de uma SD com a tradução funcionalista, a etapa de apresentação da situação inicial corresponderá a amostras de traduções do gênero determinado que circulam socialmente, além da apresentação de um texto a ser traduzido e um encargo de tradução didático. Conforme Nord (1996), o encargo de tradução deve especificar a função ou funções comunicativas

que a tradução deve alcançar, além de determinar os receptores do TM, as condições temporais e espaciais previstas para a recepção da tradução, o meio pelo qual será transmitida e o propósito da tradução.

Em relação à fase de apresentação da situação comunicativa, Laiño (2014, p. 99), ao realizar uma SD com a tradução funcionalista, não define todos os aspectos de um encargo de tradução didático, mas propõe a elaboração de um projeto de tradução a ser desenvolvido individualmente pelos aprendizes, apenas definindo a nacionalidade do público meta (brasileiro) e do TB (publicidades argentinas). Assim, os estudantes puderam refletir sobre o que podiam manter, mudar e/ou adaptar, analisando o receptor do TM, o produtor do TB, devendo estar conscientes e determinar todos os aspectos que definem o processo tradutório para realizar as ações de forma segura. A autora relaciona esse processo de especificação do projeto de tradução à etapa de planejamento da escrita, proposta por Cassany (2010), visto que ambos ocorrem antes da elaboração do texto.

A partir dessa primeira etapa, inicia-se a produção inicial, a qual será vista pelo professor-pesquisador como um diagnóstico acerca do domínio do gênero textual pelos alunos e de suas capacidades de linguagem (BARROS, 2012, p. 82). A produção inicial, na SD com a tradução funcionalista, será baseada em uma análise do TB a partir do modelo de análise pré-tradutório de Nord (2012), o qual permite analisar as características intra e extratextuais do TB e do TM, mediante um encargo de tradução determinado, ou, ainda, um projeto de tradução como realizou Laiño (2014). Esse modelo de análise possibilitará ao aprendiz pesar os elementos que devem ser adaptados à cultura do receptor do TM e, com essas informações, poderá produzir uma primeira produção do TM. A etapa da análise pré-tradutória de Nord (2012), antes da primeira produção, coincide com o que Costa-Hürbes e Simioni (2014, p. 26) chamam de Módulo de Reconhecimento, uma adaptação do esquema de SD suíço à vertente brasileira. Nessa etapa, as autoras definem que é feita uma pesquisa, leitura e análise linguística do gênero a ser produzido, aspectos proporcionados pelo modelo de análise de Nord (2012).

Com base nas dificuldades apresentadas pelos alunos, ao realizarem a primeira produção do gênero textual em uma SD, são elaborados os módulos. Esses, segundo Cristóvão (2009, p.310), dependem das capacidades dos alunos, do nível escolar, do currículo e do gênero trabalhado. Não há uma quantidade limite de módulos que possam

ser realizados em uma SD, podendo variar de acordo com o contexto de ensino, disponibilidade de tempo, objetivos da SD, etc. Na visão de Barros (2012, p.82), os módulos devem abordar problemas de diferentes níveis (apresentação da situação de comunicação, aprofundamento temático, infraestrutura do gênero, etc.), além de atividades e exercícios variados, desde atividades de observação e análise de textos a atividades de leitura, oralidade, audição, etc. Também, pode-se intercalar atividades com outros gêneros, e, ao fim de cada módulo realizado, a autora sugere a elaboração de listas de constatações do que foi aprendido.

De acordo com a evolução dos módulos, para Mosquera Roa e Sanchez Abchi (2015, p. 208), a SD pode ser classificada em: (i) sequências de progressão linear ascendente: a progressão dos módulos da SD parte do simples para o complexo, por exemplo, abordando primeiro aspectos linguísticos para depois abordar questões de textualização; (ii) sequência com progressão estável: abordam temas do funcionamento linguístico em todos os módulos visando melhorar a produção final; (iii) sequências com alternâncias nos níveis de trabalho com os módulos: são sequências que abordam, inicialmente, partes específicas do texto, logo, questões estruturais e organizacionais, para chegar aos aspectos formais; (iv) sequências de progressão linear descendente: são aquelas SD que, já nos primeiros módulos, abordam questões mais complexas de planejamento ou de coesão textual, para depois explorar o funcionamento linguístico (sintaxe, léxico, ortografia, etc.).

No caso dos módulos de uma SD com o uso da tradução funcionalista, esses serão baseados nas dificuldades apresentadas pelos aprendizes durante a análise textual pré-tradutória de Nord (2012) e na primeira produção do TM. Assim, se, por exemplo, os aprendizes mostrarem dificuldades no que tange à identificação da composicionalidade do TB e TM, elaborar-se-ão módulos específicos sobre o gênero textual que está sendo traduzido. Ou, ainda, se os aprendizes mostrarem dificuldades na adequação linguística do TM ao público meta do encargo de tradução, planejar-se-ão módulos específicos acerca dos aspectos linguístico-culturais relacionados à adequação. Por sua vez, poderá haver módulos específicos para os problemas de tradução, identificados na análise pré-tradutória de Nord (2012).

Após a execução dos módulos, propor-se-á a reescrita da primeira produção, a qual, nas palavras de Cristóvão (2009, p. 311): “se caracteriza como o lugar de integração dos saberes construídos e de instrumentos

apropriados”. Essa nova produção, no tocante ao trabalho do professor, pode ser comparada à primeira produção, o que permitirá ao professor uma avaliação do desenvolvimento real do aluno e uma avaliação formativa (BARROS, 2012, p. 82). Logo, no tocante à SD com o uso da tradução funcionalista, será proposta uma reescrita da primeira produção do TM, que constituirá a versão final. Espera-se que tal produção seja funcional na situação-em-cultura, determinada no encargo de tradução didático, proposto para a SD. Na prática de uma SD: “O aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever. A estruturação da SD em primeira produção, por um lado, e produção final, por outro, permite tal aprendizagem.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.113). Diante desse contexto, é possível realizar uma SD com o uso da tradução funcionalista, já que no processo tradutório circular, exposto por Nord (2012), o tradutor/aprendiz está frequentemente analisando o TB, verificando as condições de produção do TM, durante a sua elaboração. Por conta disso, para alcançar um TM funcional ao seu encargo de tradução, poderá escrever várias versões preliminares do TM.

Também, no procedimento da SD, conforme Barros (2012, p. 82), mesmo a nova produção ou produção final poderá passar por um último processo de revisão ou reescrita antes de sua circulação social. Segundo Costa-Hürbes e Simione (2014, p. 27), nessa etapa de circulação, o texto produzido será compartilhado com seus interlocutores, conforme previsto inicialmente na apresentação da situação comunicativa, em nosso caso, no encargo de tradução. Tal etapa poderá contribuir para o alcance do princípio da comunicabilidade, já explicitado na seção anterior, no que se refere aos princípios de elaboração das atividades de tradução funcional proposto por Nord (1996).

Por outro lado, ao estar centrada na apropriação do gênero textual, a SD parte de um **modelo didático de gênero**, isto é, o reconhecimento dos elementos ensináveis de um determinado gênero textual que guiará a elaboração da SD. O modelo contempla, na concepção de Pietro e Schneuwly (2014, p. 58), a definição geral do gênero, os parâmetros do contexto comunicativo, os conteúdos específicos a estrutura global, as operações languageiras e as suas marcas linguísticas. Para obter tais informações, segundo os autores, é necessário reunir dados sobre: 1. As práticas sociais de referências, ou seja, o contexto de produção do gênero; 2. A literatura a respeito do gênero; tanto de aspectos psicológicos e funcionamento dos discursos quanto no que se refere ao ensino



do gênero; 3. As práticas de linguagem dos alunos; e, 4. As práticas escolares. Os autores asseveram que o modelo didático de gênero é operacionalizado numa SD sob três modalidades diferentes, a saber: auxiliar a elaboração da situação de produção do texto; especificar os objetivos de aprendizagem dos diferentes módulos da SD e o subsidiar as tarefas propostas aos alunos para o alcance de tais objetivos.

No que toca à construção do modelo didático de gênero, Dolz e Schneuwly (1998) ponderam que se deve respeitar os princípios de: 1. **Pertinência**, considerando as finalidades e os objetivos escolares em função das capacidades dos alunos; 2. **Legitimidade**, utilizando os conhecimentos de experts; e 3. **Solidarização**, integrando as diferentes dimensões que constituem o gênero. É oportuno esclarecer que a modelização do gênero pode subsidiar tanto a elaboração de SD quanto a elaboração de outros materiais didáticos centrados no gênero textual. Nesse âmbito, Barros (2012, p. 161) propõe um dispositivo didático de modelização para qualquer gênero textual a fim de facilitar a transposição didática. A proposta deste artigo basear-se-á neste dispositivo para elaborar o modelo didático do gênero peça teatral de comédia, que será apresentado na próxima seção.

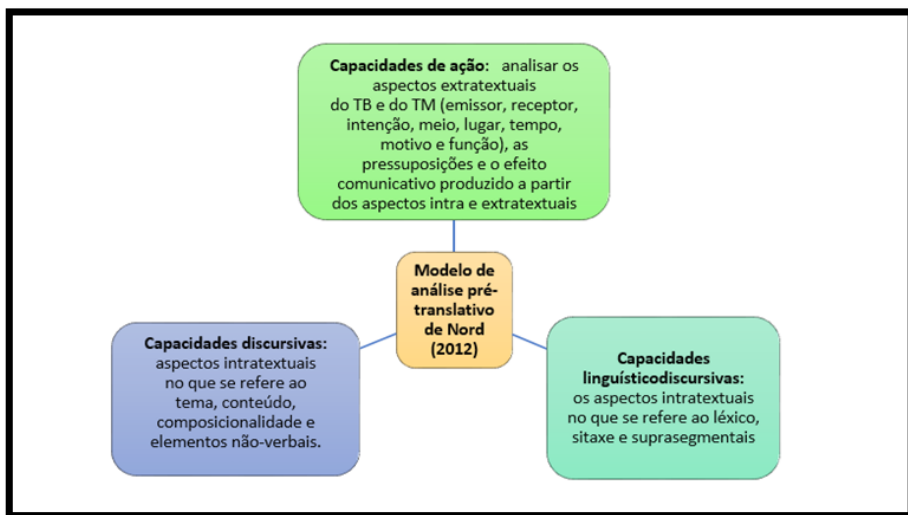
Por meio de uma SD busca-se desenvolver as capacidades de linguagem, pois é através delas que o indivíduo realiza uma **prática de linguagem**, ou seja, mediações comunicativas, cristalizadas em forma de gêneros textuais (PINTO, 2010, p. 53). Logo, as **capacidades de linguagem** são os conhecimentos necessários para a produção e a compreensão de um gênero textual em uma determinada situação comunicativa. Essas capacidades, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), podem ser subdivididas em:

1. **Capacidades de ação**, que dizem respeito ao contexto de produção da ação de linguagem e a sua adequação ao ambiente físico, social e subjetivo. Conforme Stutz e Cristóvão (2011, p. 576), essas capacidades possibilitam: (1CA) Realizar inferências sobre quem escreve o texto, para quem ele é dirigido, sobre qual assunto, quando o texto foi produzido, onde foi produzido e para que objetivo; (2CA) Avaliar a adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação; (3CA) Levar em conta propriedades linguageiras na sua relação com aspectos sociais e/ou culturais; (4CA) Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão e/ou produção de um texto.

2. **Capacidades discursivas**, as quais se relacionam com as escolhas no nível discursivo e a infraestrutura geral do texto, plano geral, tipos de discurso e sequências. Essas, na visão de Stutz e Cristóvão (2011, p. 577), permitem: (1CD) Reconhecer a organização do texto, como layout, linguagem não verbal (fotos, gráficos, títulos, formato do texto, localização de informação específica no texto) etc.; (2CD) Mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático; (3CD) Entender a função da organização do conteúdo naquele texto; (4CD) Perceber a diferença entre formas de organização diversas dos conteúdos mobilizados.
3. **Capacidades linguístico-discursivas**, que tratam dos mecanismos de textualização, operações de conexão e segmentação, coesão nominal e verbal, mecanismos enunciativos (gerenciamento de vozes e modalizações), construção de palavras e enunciados e escolhas lexicais. Tal capacidade, nas palavras de Stutz e Cristóvão (2011, p. 577) proporcionam a construção de sentido mediante representações sobre as operações de textualização, de construção de enunciados e da escolha do vocabulário. Os conhecimentos a serem abordados se referem à microestrutura (as unidades linguísticas das frases e sentenças) como: coesão, conexão verbal, etc.

Ao descrever essas capacidades de linguagem, verifica-se que as mesmas podem ser contempladas e integradas ao utilizar o modelo de análise pré-translativo de Nord (2012), como ilustramos na Figura 2. Fato que corrobora à proposta de aliar o procedimento de sequências didáticas com a tradução funcionalista de gêneros textuais autênticos para a formação de tradutores.

FIGURA 2 – As capacidades de linguagem dentro do modelo de análise textual pré-tradutório de Nord (2012)



Fonte: Autoria própria.

Diante do exposto, reitera-se que, ao realizar uma SD no viés aqui proposto, o modelo de análise pré-tradutório de Nord (2012) proporcionará ao docente um diagnóstico inicial das dificuldades dos aprendizes e dos problemas de tradução, complementar à primeira produção. Além de permitir observar, juntamente com a produção inicial, quais capacidades de linguagem devem ser mais abordadas com vistas à apropriação do gênero textual da SD. Entretanto, é pertinente salientar que uma SD é sempre construída ou adaptada a partir de seu contexto de ensino-aprendizagem, pois, como afirma Barros (2014, p. 155), ela não é um manual didático, mas um planejamento de atividades sistematizadas com foco na apropriação de um gênero. Assim, na concepção da autora, mesmo que o professor encontre SD prontas, ele terá que pesquisar sobre o gênero que vai abordar, a prática social que esse gênero se insere, a esfera social de comunicação, o nível das capacidades de linguagem dos alunos em relação ao gênero, etc. Uma vez que a aplicação de uma SD desenvolvida previamente, isto é, sem considerar o contexto de ensino e as capacidades de linguagem dos aprendizes, a reduziria a planos de aulas ou projetos didáticos. Feita essa ressalva, a seguir, pretende-se ilustrar

um **projeto inicial de SD** com a tradução do gênero peça teatral, para a formação de tradutores.

#### **4 Proposta de SD a partir da tradução funcional do gênero textual peça de teatro**

A proposta aqui reportada faz parte de uma pesquisa em andamento. Portanto, não serão apresentados resultados e módulos prontos da SD. Objetiva-se, no entanto, ilustrar o modelo didático de gênero da SD, exemplificar a definição de um encargo de tradução ou apresentação da situação comunicativa, além de sugerir critérios para seleção de textos que podem variar a depender do contexto de ensino-aprendizagem.

O modelo didático de gênero auxilia na identificação das características ensináveis do gênero textual escolhido para ser estudado. Explicitar-se-á o modelo didático do gênero peça teatral a partir das orientações de Cristóvão (2010) e Barros (2012). Inicialmente, Cristóvão (2010) afirma que é necessário um “levantamento do perfil da situação de ensino que fundamente e oriente nossas escolhas dos elementos a serem ensinados no contexto em que nos inserimos” (CRISTÓVÃO, 2010, p. 103). Tal contexto, nesse caso, trata-se da disciplina “Introdução aos Estudos da Tradução em Língua Espanhola”, ofertada no 2º semestre do Curso de Letras, de uma universidade pública brasileira. Assim, recorre-se, além do programa da disciplina, ao Projeto Político Pedagógico do referido curso, a fim de averiguar quais capacidades o aluno deve desenvolver ao longo de sua graduação. Dentre elas, destacam-se as seguintes, pela possibilidade de serem abordadas na disciplina:

- Domínio de conceitos que permitam a produção de textos em Espanhol, considerando diferentes gêneros e registros linguísticos;
- Capacidade para atuar como mediador em contextos interculturais; [...]
- Capacidade de aplicar o conhecimento da Língua Espanhola em traduções e versões, bem como a análise e compreensão de processos tradutórios; [...].

(Projeto Político Pedagógico do Curso Letras  
Língua Espanhola e suas Literaturas, 2009, p. 27-29)

Essas capacidades podem fazer parte do objetivo da SD, uma vez que o PPP é um documento oficial norteador do contexto de ensino. Nesse caso, levando-se em conta o programa da disciplina, que visa discorrer sobre o processo tradutório, técnicas, problemas e prática de tradução, pode-se elencar os seguintes objetivos para a SD, a partir da tradução funcional: apropriar-se do gênero textual peça de teatro; empreender um processo tradutório; mediar diferenças culturais na tradução. A escolha do gênero peça teatral se justifica pelo fato de ser um gênero literário nem sempre habitual aos estudantes, além de apresentar diferentes registros linguísticos, predomínio de texto dialogal e possibilitar a abordagem de problemas de tradução variados.

Ainda, mediante os procedimentos para a elaboração de um modelo didático, segundo Cristóvão (2010, p.108): “recorremos à literatura pertinente de diferentes áreas, tanto à que é produzida por especialistas nesse gênero quanto à de pesquisadores do discurso”. Desse modo, esta pesquisa apoiar-se-á em Uberfeld (2005) e Ryngaert (1995) em relação às características do gênero peça de teatro, além de Romão (2010b) acerca da tradução teatral. É importante destacar que o teatro é a um só tempo produção literária e representação concreta, assim, deve-se ter em mente se, na SD, ambos aspectos serão abordados. Nesse gênero, há uma relação complexa entre a oralidade e a escrita, fato que pode ser explorado, posto que Marcuschi (2010, p.35) cita a pertinência de se ter em mente a relação entre o oral e o escrito, no contexto dos gêneros textuais. Sobre a constituição desse gênero textual, de acordo com Ubersfeld (2005) e Ryngaert (1995), há uma organização tipográfica própria, na qual há dois grandes elementos: a didascália (ou rubrica) e o diálogo.

A didascália consiste nas partes do texto que não se destinam a ser pronunciadas no palco, mas que ajudam ao leitor compreender e imaginar o espaço em que ocorrem as cenas e as ações das personagens. Ela descreve o contexto de comunicação e é identificada por marcas tipográficas específicas, tais como parênteses, colchetes ou letras itálicas e/ou maiúsculas. Fazem parte da didascália: o nome das personagens (em lista inicial e no decorrer dos diálogos); as indicações cênicas ao longo dos diálogos; a descrição das cenas no início de atos, quadros, cenas ou fragmentos. A seu turno, o diálogo é constituído pelas falas das personagens, podendo encadear-se de modo cerrado (princípio das falas alternadas) ou manifestar uma evidente desigualdade na extensão dos discursos. Logo, os grandes “blocos” de textos assinalam as tiradas, ou seja, os longos discursos de uma personagem sem a interrupção de outras

personagens, isto é, monólogos. (RYNGAERT, 1995, p. 43). A fala das personagens, no texto, pode se apresentar em verso ou em prosa. Além disso, Ubersfeld (2005, p. 7) chama a atenção sobre a distinção linguística entre a didascália e o diálogo que, para a autora, está relacionada com a enunciação, sendo, portanto, na didascália a fala do autor e no diálogo a fala das personagens. Já o discurso, no teatro, está centrado na enunciação, é um discurso do eu/tu e do aqui/agora (UBERSFELD, 2005, p.175).

Ryngaert (1995) afirma que a maioria das peças teatrais está organizada em diferentes partes e o seu modo de organização remete a uma determinada estética. Tradicionalmente, há os atos e cenas, os quais, nas tragédias se distribuíam em cinco atos e nas comédias em três atos. Os atos podem ser divididos em cenas, de acordo com a entrada e a saída de personagens, e as cenas podem ser divididas em quadros, a partir de uma concepção pictórica de atmosferas diferenciadas das cenas. Na prática moderna, o autor ressalta que inspirados nos cinemas, os autores teatrais falam de sequências, fragmentos, movimentos (em referência às obras musicais) e pedaços, jornadas e partes que, às vezes, possuem títulos próprios. (RYNGAERT, 1995, p. 38). Essa divisão, também, implica na decupagem, isto é, na forma de apreender o real. Ela organiza as ações e dá ritmo ao texto.

Uma peça teatral é considerada obra literária e de ficção. Por esse motivo, apresenta componentes narrativos, a saber: o enredo, o espaço, o tempo e as personagens. Tradicionalmente, a narrativa, na peça teatral, pode constituir-se por: uma exposição (compreensão da ação, personagens e assunto); um nó (obstáculos e contrariedades na ação, constituindo conflitos, peripécias) e desfecho (a eliminação dos obstáculos e problemas desenvolvidos nos acontecimentos). O enredo, em uma peça teatral, é construído através de ações realizadas pelas personagens; o tempo e o espaço são expressos tanto nas didascálias quanto nos diálogos, por meio de marcadores temporais, advérbios de lugar, etc. Depreende-se, assim, que as personagens têm papel fundamental no texto teatral, visto que é por meio de suas falas e ações que o enredo se desenvolve. Ubersfeld (2005, p.174) esclarece que toda personagem, no teatro, busca reproduzir a linguagem da classe social a que pertence, embora não a reproduza com exatidão referencial. A autora explica que o idioleto das personagens, geralmente, ao utilizar particularidades linguísticas (representações da língua popular), busca caracterizar aquele que está fora do grupo, provocando o riso, ao representar, por exemplo, personagens estrangeiras ou populares que não sabem utilizar a língua das personagens cultas.

Por outro lado, acerca da tradução desse gênero textual, Romão (2010b, p. 54) aponta que, ao receber um texto teatral para ser traduzido, deve-se inquirir ao iniciador da tradução sobre o fim a que se destina o texto (representação, adaptação, texto literário), pois em torno disto gravitará muitas das decisões do tradutor. Romão (2010b, p. 55), também, expõe algumas especificidades da tradução teatral, com base em sua experiência, ao traduzir três peças alemãs para o Português Brasileiro, a partir do modelo de Tradução Funcionalista. Ele afirma que, para traduzir, baseou-se nos seguintes nortes: a) a tradução seria feira a partir de um contexto linguístico e cultural para outro contexto linguístico e cultural diferente; b) tratava-se do gênero textual peça teatral; c) este gênero está inserido na tipologia literária, mas, também, na tipologia audiomedial, isto é, corresponde a textos destinados à apresentação pública; d) os textos estariam sujeitos a sofrer alterações, caso viessem a ser encenados; e) os textos deixariam sua função de texto alemão para público alemão e passariam a funcionar na situação linguístico-cultural brasileira.

Além disso, Romão (2010b) explica que um dos fatos mais complexos, ao traduzir o gênero peça teatral, consiste em lidar com a ilusão teatral. Pois, não raro, o tradutor se deparará com fatos irreais que deverão ser apresentados de forma convincentemente real, ou, pelo contrário, poderá lidar com situações reais, mas não fazer uso de uma linguagem documentária e informativa, devido a uma das funções do texto teatral, isto é, a sua dimensão literária. Assim, o autor elenca as seguintes dificuldades encontradas na tradução das peças teatrais, empreendida por ele: 1. Tradução de contexto cultura regional específico; 2. Perícia na tradução de rubricas (didascálias); 3. Formalismos linguísticos relacionados com a época das obras, tais como, as formas de tratamentos; 4. A mescla de diferentes tipos textuais na peça teatral (expressivo-literário e informativo); 5. Tradução de nomes de personagens e topônimos.

Para concluir o modelo didático do gênero peça teatral, Cristóvão (2010) sugere recolher um corpus de 10 peças teatrais para análise, assim recolhemos cinco peças teatrais brasileiras e cinco hispânicas<sup>4</sup>,

---

<sup>4</sup> Peças brasileiras analisadas: “O demônio familiar” (José de Alencar, 1857, Ceará); “O badejo” (Artur de Azevedo, 1898, Maranhão); “Caiu o Ministério” (França Júnior, 1882, Rio de Janeiro); “Quem desdenha quer comprar” (José Cândido de Lacerda Coutinho, 1868, Santa Catarina); “O marinheiro escritor” (Qorpo Santo, 1866, Rio Grande do Sul); todas disponíveis na Biblioteca Digital de Peças Teatrais (<http://www.bdteatro.ufu.br/index.php>). Peças hispânicas analisadas: “La pobre Gente” (Florencio

posto que, ao traduzir esse gênero, é necessário conhecer a sua estrutura e funcionalidade em ambas as línguas e culturas envolvidas, a fim de identificar semelhanças e/ou diferenças. Ainda, a análise foi baseada no dispositivo didático para modelização do gênero, proposto por Barros (2012, p. 161). À guisa de sistematização, apresenta-se o modelo elaborado para o gênero peça teatral de comédia, no que diz respeito às capacidades de linguagem:

**QUADRO 2**  
Modelo didático do gênero peça teatral de comédia

<b>Capacidades de linguagem</b>	<b>Modelização do gênero peça teatral de comédia (Hispânicas e Brasileiras)</b>
Plano da situação de ação de linguagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- É um gênero escrito, muitas vezes, com marcas de oralidade, uma vez que objetiva ser lido pelo público geral ou especializado e/ou encenado por atores.</li> <li>- Pertence à esfera artística literária teatral, assim, pode apresentar figuras de linguagem e características de uma determinada escola literária.</li> <li>- Geralmente, quem o produz são dramaturgos, assumindo o papel discursivo de quem produz uma obra artística para ser encenada, indicando características do ambiente, figurino e atitudes dos atores, por meio das didascálias (“acotaciones”) e desenvolvendo histórias por meio das falas das personagens.</li> <li>- Geralmente, os destinatários são diretores de teatro, atores e o público em geral, assumindo o papel de receptores de uma obra teatral, interpretando o enredo, identificando as relações entre as personagens, etc.</li> <li>- O tema dos textos deste gênero é variado, podem tratar de histórias fictícias, histórias baseadas em fatos reais, retratar relações humanas, críticas sociais de uma época específica, romance, etc. (no caso das comédias, os temas são tratados com humor e/ou ironia);</li> <li>- A relação entre enunciador (autor) e destinatário não é explícita, visto que o enunciador não fala diretamente aos seus leitores, expressa suas opiniões através das personagens ou indicações cênicas.</li> <li>- Em épocas mais antigas, o principal suporte era impresso escrito. Atualmente, há em versões digitalizadas.</li> <li>- Textos deste gênero podem ser encontrados em bibliotecas, livrarias, blogs, acervos eletrônicos, etc.</li> </ul>

---

Sánchez, 1908, Uruguai); “Los mirasoles” (Julio Sánchez Gardel, 1911, Argentina); “El héroe Galopante” (Nemesio Canales, 1923, Porto Rico); “El nido ajeno” (Jacinto Benavente, 1894, Espanha); “Pueblocito” (Armando Mook, 1917, Chile).



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nas falas das personagens, pode-se encontrar o uso de metáforas e/ou ironias (“AMBROSINA: <i>(Rindo-se.)</i> Que bela frase!”). Além disso, na peça escrita em verso, pode-se encontrar o uso de rimas.</li> <li>- O tom dos textos deste gênero é mais coloquial, familiar e humorístico.</li> <li>- Nestes textos, a voz predominante é a das personagens, que, geralmente, advêm do senso comum. Nas didascálias, pode-se dizer que é a voz do autor, já que não fazem parte dos diálogos.</li> <li>- O processo de modalização do discurso mais frequente é o apreciativo e o deôntico.</li> <li>- Não há elementos paratextuais.</li> </ul>
Plano discursivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O tipo de discurso predominante é o dialogal, mas, também, é composto por sequências descritivas nas didascálias (indicações cênicas) que são identificadas por marcas tipográficas (parênteses, negrito, itálico, letras maiúsculas etc.).</li> <li>- Os diálogos são interativos entre as personagens, essas se reportam explicitamente por meio de nomes próprios e/ou formas de tratamentos para 2ª pessoa (em momento algum o emissor (autor/a) interage diretamente com o(s) leitor(es), mas pode fazê-lo por meio das personagens. Há ausência de narrador.</li> <li>- O tempo e o espaço são identificados através das didascálias e dos diálogos entre as personagens.</li> <li>- Este tipo de texto apresenta título e/ou subtítulo, nome do autor, pode conter dedicatória, data de encenação, lista de personagens com indicação dos nomes de atores ou não. Ademais, apresenta um prólogo (frases curtas indicando o ambiente inicial da peça) e organiza-se em Atos (de um a quatro atos, no caso das comédias analisadas), que se dividem em cenas de acordo com as entradas e saídas de personagens. Não acompanha fotos ou imagens.</li> <li>- Os textos apresentam sequências dialogais escritas em prosa (no caso das peças analisadas, somente uma peça brasileira era escrita em verso) mas, os textos deste gênero, também, podem ser escritos em verso e/ou em forma de monólogos com ou sem interações com a “plateia” ou destinatário, por parte das personagens.</li> </ul>
Plano das propriedades linguístico-discursivas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As retomadas textuais são realizadas, predominantemente, por pronomes pessoais ou de tratamento e por repetições dos nomes das personagens;</li> <li>- Os tempos verbais são variados, porém, há predominância de verbos no presente do indicativo, imperativo ou gerúndio, este último comum nas didascálias.</li> <li>- O tipo de conectivo mais utilizado é o espacial (Aqui, “<i>Allá</i>”, “na sala”, “a mesma sala”, “<i>en el comedor de...</i>”; “<i>de la calle</i>” etc.);</li> </ul>

- A maioria dos textos apresenta a variedade linguística de seu país ou região da época de publicação das obras, expressada pelo uso de regionalismos no léxico e/ou sintaxe (“*Me caso con Cristóval!*” – expressão porto-riquenha da época; “*voseo* chileno completo” – marca de regionalismo campesino; “mano”, etc). Dependendo do contexto da obra e da relação entre as personagens, há uma linguagem mais ou menos informal. Embora, no geral, predomine uma linguagem coloquial da época das obras. (“*azougue*” – léxico do Português da época, significa indivíduo esperto, rápido; “*tílburi*” – léxico do Português da época para indicar um tipo de carruagem, etc.);
- As escolhas lexicais são variadas, com a presença de adjetivos nas didascálias, indicando características sentimentais (“*molestado*”, “*conmovida*”, etc.) e verbos de ação (“corre”, “sale”, “va”);
- O texto está marcado por sinais de pontuação que indicam as interações dialogais por meio do discurso direto, tais como o travessão nas falas das personagens, sinais de exclamação e interrogação, identificando mudanças de entonação, e reticências, indicando pausas. As didascálias trazem marcas tipográficas que as separam das falas das personagens, tais como parênteses, letras em itálico, em negrito ou em maiúsculo.

Fonte: Autoria própria.

Esse modelo didático do gênero peça teatral de comédia poderá auxiliar nas decisões sobre o que abordar nos módulos da SD. Esses se centrarão nas dificuldades apresentadas na análise pré-tradutória e na primeira produção e, ainda, poderão girar em torno de cada capacidade de linguagem especificada no modelo didático do gênero apresentado. O modelo, também, pode servir de base para a elaboração da **lista de constatações**. Essa, nas palavras de Gonçalves e Ferraz (2014, p. 219), pode ser formulada pelo professor ou pelos estudantes e tem o objetivo de facilitar a avaliação das produções da SD, inclusive, na hora de comparar a primeira e a última produção. Servindo, assim, como um instrumento de autorregulação da aprendizagem.

Prosseguindo com o objetivo desta seção, exemplificar-se-á a definição de um encargo de tradução, o qual consistirá na apresentação da situação comunicativa da SD. Para tal decisão, é necessário ter em mente os objetivos estipulados para a SD, pois a situação de comunicação guiará todas as decisões durante o processo de tradução. Assim, seria interessante aproximar esta situação a um contexto real, a fim de cumprir os princípios da comunicabilidade e autenticidade (esclarecidos na primeira seção). Logo, retomando as características do encargo de tradução didático proposto por Nord (1996) e, a partir do contexto de ensino descrito no início desta seção, elaborou-se o seguinte encargo de tradução:

### QUADRO 3

#### Definição do encargo de tradução didático para a SD

1. A função ou funções comunicativas do TM	Adaptar obras teatrais hispânicas de comédia à realidade brasileira.
2. Os destinatários do TM	Brasileiros(as) de diferentes regiões do país.
3. As condições temporais e locais previstas para a recepção do TM	Século XXI, ano 2016; Brasil.
4. O meio pelo qual será transmitido o TM	Ambiente Virtual: blog.
5. O motivo pelo qual se produz o texto	Divulgar obras teatrais hispânicas para o público brasileiro na internet.

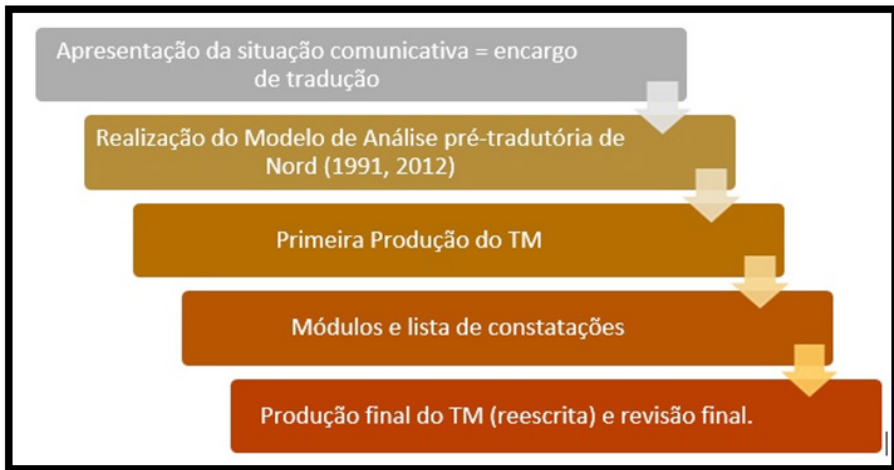
Fonte: Autoria própria.

Por ser uma SD, a partir da tradução funcionalista, a seleção do TB para a tradução deve ser criteriosa, já que por meio dela poderão ser abordados mais ou menos problemas de tradução culturais, pragmáticos, linguísticos e/ou extraordinários, principalmente, por tratar-se de um gênero textual literário. Assim, alguns critérios que podem servir para selecionar o TB são:

1. País de origem do texto, visto que há diversos países que possuem a língua espanhola como oficial. Ademais, a variedade linguística utilizada pode ser desconhecida pelos estudantes, fato que exigirá maior pesquisa e competência técnica;
2. Período de publicação do texto, posto que textos mais antigos poderão requerer maior adaptação cultural, pragmática e linguística, além de técnicas e materiais de investigação;
3. Extensão do texto, uma vez que, a depender do nível dos estudantes, textos longos poderão causar maiores dificuldades textuais, de competência e/ou profissionais.
4. Tema do texto, se muito distante da realidade dos aprendizes poderá gerar maiores dificuldades de competência e problemas pragmáticos, culturais e/ou linguísticos.

A fim de encerrar esta seção, sistematizou-se a proposição de um projeto inicial de SD com a tradução funcional do gênero peça teatral de comédia, na figura 3:

FIGURA 3 – Esquema da SD a partir da tradução funcional



Fonte: Autoria própria.

### Considerações finais

Por meio do que foi discutido neste artigo, vislumbra-se a aproximação entre a Tradução Funcionalista e Estudos sobre Gêneros Textuais, no âmbito do Ensino de Tradução. Assim, ao revisar alguns direcionamentos da Didática da Tradução Funcionalista, mostrou-se a possibilidade de aliar o dispositivo de SD com a tradução funcional de gêneros textuais autênticos. O próprio modelo de análise pré-tradutória, proposto por Nord (2012), contempla as capacidades de linguagem, tão exploradas no procedimento de SD com vistas à apropriação de gêneros textuais.

A SD, inicialmente, proposta pelo Grupo de Genebra e adaptada pela vertente brasileira, como mostram Costa-Hürbes e Simioni (2014), não objetiva ser um modelo fechado em si mesmo, tal como um manual para o ensino de gêneros textuais. Portanto, devido a sua flexibilidade e adaptação ao contexto de ensino em que se aplicará, pondera-se que a sua realização, no contexto de Ensino de Tradução, poderá proporcionar ao futuro tradutor o conhecimento sobre diferentes gêneros textuais e seu funcionamento, nas distintas culturas envolvidas na tradução.

O projeto inicial da SD, ilustrado neste artigo, encontra-se em fase de aplicação, desse modo, não apresentamos análise de *corpus*, composto das primeiras traduções, módulos e traduções finais da SD. No entanto, realizamos o modelo didático do gênero peça teatral por meio das orientações de Cristóvão (2010) e Barros (2012), as quais sugerem os seguintes passos: 1. Levantar o perfil da situação de ensino, 2. Recolher orientações da literatura especializada sobre o gênero explorado, 3. Selecionar corpora para a análise de características inerentes ao gênero a ser ensinado. Por último, exemplificamos a definição de um encargo de tradução/ apresentação da situação comunicativa e sugerimos critérios para a seleção de textos que possam ser usados em uma SD, a partir da Tradução Funcionalista.

Esperamos que a aplicação da SD, ilustrada aqui, possibilite: (i) o desenvolvimento de capacidades de linguagem na língua-base e na língua-meta; (ii) a apropriação do gênero peça teatral; (iii) a abordagem de dificuldades e problemas de tradução específicos. Também, esperamos fomentar uma reflexão epilinguística e a compreensão da tradução como um processo circular, no qual o tradutor pode revisar todas as etapas do processo tradutório.

## Referências

BARROS, E. M. D. *Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação*. 2012. 368 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

BARROS, E. M. D. O gênero textual como articulador entre o ensino da língua e a cultura midiática. In: NASCIMENTO, E. L. *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 137-168.

BEAUGRANDE, R. A. de; DRESSLER, W. U. *Introducción a la Lingüística del Texto*. Barcelona: Ariel, 1981.

CASSANY, D. *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. 17. ed. Barcelona: Paidós, 2010.

COSTA-HÜRBES, T.C.; SIMIONI, C.A. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. In: BARROS, E. M. D.; RIOS-REGISTRO, E. S. (Org.). *Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais*. Campinas: Pontes Editores, 2014.

CRISTOVÃO, V. L. L. Sequências didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, R; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). *O livro didático de língua estrangeira*. Múltiplas perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 305-344.

CRISTOVÃO, V. L. L. O gênero quarta capa no ensino de inglês. In: DIONISIO, A. *et al.* (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010. p. 105-116.

DEMÉTRIO, A. P. C. *A tradução como retextualização: uma proposta para o desenvolvimento da produção textual e para a ressignificação da tradução dentro do ensino de LE*. 2014. 198f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Genres et progression en expression orale et écrite: éléments de réflexions à propos d'une expérience romande*. Enjeux, 37/38, 1996, p.49-75.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Pour un enseignement de l'oral: imitation aux genres formels à l'école*. Paris: ESF, 1998.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M; SCHENEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

GONÇALVES, A. V.; FERRAZ, M. R. R. Ferramentas didáticas e ensino: da teoria à prática de sala de aula. In: NASCIMENTO, E. L. *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 209-229.

LAIÑO, M. J. *A tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade*. 2014. 234f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2014.

MARCUSCHI, L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. *et al.* (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010. p. 19-38.

MOSQUERAROA, S; SANCHEZ ABCHI, V. Las secuencias didácticas de género textual en ELE. Perspectivas para una formación docente. In: GARCÍA-AZKOAGA, I. M.; IDIAZABAL, I. (Ed.). *Para una ingeniería didáctica de la educación plurilingüe*. Bilbao: Universidad del País Vasco, Servicio Editorial, D.L, 2015.

NORD, C. *Text Analysis in Translation: theory, methodology and didactic application of a model of translation-oriented text analysis*. Tradução de Christiane Nord e Penelope Sparrow. Amsterdam; Atlanta: Rodopi, 1991.

NORD, C. El error en la traducción: categorías y evaluación. In: HURTADO ALBIR, A. *Estudios sobre la traducción*. Castelló: Universitat Jaume I, 1996. p. 91-107. Disponível em: <<http://goo.gl/SdW35b>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

NORD, C. Traduciendo funciones. In: HURTADO ALBIR, A. (Ed.). *Estudios sobre la traducción*. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I, 1994. p. 97-112.

NORD, C. El funcionalismo en la enseñanza de traducción. *Mutatis Mutandis*, v. 2, n. 2, p. 209-243, 2009. Disponível em: <<http://goo.gl/7kdLWX>>. Acesso em: 3 mar. 2015.

NORD, C. *Texto base-texto meta*. Un modelo funcional de análisis pretraslativo. Tradução e adaptação de Cristiane Nord. Castelló de la Plana, Espanha: Publicacions de la Universitat Jaume I, 2012.

PIETRO, J. F.; SCHENEUWLY, B. O modelo didático do gênero: um conceito da Engenharia Didática. In: NASCIMENTO, E. L. *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 51-81.

PINTO, A. P. Gêneros discursivos e ensino de língua inglesa. In: DIONISIO, A. *et al.* (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010. p. 51-62.

REISS, K.; VERMEER, H. J. *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Tradução de Sandra García Reina e Celia Martín de León. Madrid: Ediciones Akal, 1996. 206p.

ROMÃO, T. L. C. Definições de Tradução e Evolução dos Estudos Tradutórios. In: MATTES, M; THEOBALD, P. *Ensino e Cultura Contemporânea*. Fortaleza: Edições UFC, 2010a. p. 31-46.

ROMÃO, T. L. C. Ilusão teatral *versus* Realidade Tradutória: os extremos da tradução teatral. In: LÚCIO, A. C. M.; SCHNEIDER, L. (Org.). *Cultura e Tradução: interfaces entre teoria e prática*. João Pessoa: Ideia, 2010b. p. 51-70.

RYNGAERT, J. P. *Introdução à análise do teatro*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 192 p.

STUTZ, L; CRISTÓVÃO, V. L. L. A construção de uma sequência didática na formação docente inicial de língua inglesa. *Revista Signum: Estud. Ling.*, Londrina, v. 14, n. 1, p. 569-589, 2011.

TRAVAGLIA, N. G. *Tradução como retextualização: a tradução numa perspectiva textual*. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2013. 308 p.

UBERSFELD, A. *Para ler o teatro*. Tradução e coordenação de José Simões. São Paulo: Perspectiva, 2005.



**A tradução para o inglês de unidades fraseológicas especializadas do campo da antropologia darcyniana: um estudo da formação do *habitus* tradutório baseado em *corpora***

***Darcy Ribeiro's anthropological specialized phraseological units: a study of the formation of a translational habitus based on corpora analysis***

Talita Serpa

Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, São Paulo / Brasil  
talitasrp82@gmail.com

Diva Cardoso de Camargo

Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, São Paulo / Brasil  
divaccamargo@gmail.com

Marilei Amadeu Sabino

Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, São Paulo / Brasil  
amadeusm@ibilce.unesp.br

**Resumo:** Com o intuito de investigar o comportamento tradutório para unidades fraseológicas especializadas (UFEs), esta pesquisa analisa um *corpus* paralelo composto pelas obras *O processo civilizatório* (1968) e *O povo brasileiro* (1995), de Darcy Ribeiro, bem como por suas traduções para o inglês, realizadas, respectivamente, por Meggers (RIBEIRO, 1968) e Rabassa (RIBEIRO, 2000). Para tanto, o artigo adota o arcabouço dos Estudos da Tradução Baseados em *Corpus* (BAKER, 1996, 2000; CAMARGO, 2007), da Linguística de *Corpus* (BERBER SARDINHA, 2004), da Terminologia (BARROS, 2004; BEVILACQUA, 2004) e da Lexicologia (CORPAS PASTOR, 2010). Quanto à análise dos dados, o trabalho se fundamenta em conceitos como *capital social* e *habitus*

(BOURDIEU, 1980; SIMEONI, 1998, 2007; GOUANVIC, 1995, 1999, 2002, 2005) e na metodologia do programa *WordSmith Tools*. Os resultados apontam para a nominalização de verbos, um fator que pode alterar a compreensão do texto traduzido, principalmente no que diz respeito à interpretação do universo brasileiro, por exemplo: “integrar as massas marginais” → “integration of marginal groups”; e “transfigurar as etnias originais” → “transformation of earlier ethnos”. O estudo evidencia também, o uso de normalização (BAKER, 1996, 1999) quando as unidades lexicais estão voltadas aos elementos culturais, como em: “colher as roças” → “to plant garden plots”; e “subjugar caudilhos” → “to subdue local leaders”. A recorrência no uso destes aspectos permite verificar a possível formulação do *habitus tradutório*.

**Palavras-chave:** Estudos da Tradução Baseados em Corpus; Linguística de Corpus; Terminologia; Sociologia da Tradução; Unidades Fraseológicas Especializadas; Antropologia; *Habitus Tradutório*.

**Abstract:** Intending to investigate the translational linguistic behaviors in face of specialized phraseological units, this research analyzes a parallel *corpus* composed by the works *O processo civilizatório* (1968) and *O povo brasileiro* (1995), both written by Darcy Ribeiro, as well as by their translations into English, performed, respectively, by Meggers (1968) and Rabassa (2000). With these purposes in mind, the study is based on the framework of Corpus-Based Translation Studies (BAKER, 1996, 2000; CAMARGO, 2007), of Corpus Linguistics (BERBER SARDINHA, 2004), of Terminology (BARROS, 2004; BEVILACQUA, 2004), and of Lexicology (CORPAS PASTOR, 2010). Concerning the analysis, the investigation considers concepts as *social capital* and *habitus* (BOURDIEU, 1980; SIMEONI, 1998, 2007; GOUANVIC, 1995, 1999, 2002, 2005), as well as the methodologies offered by the program *WordSmith Tools*. The results pointed to the nominalization of verbs, a factor that may change the comprehension of translated texts especially in relation to Brazilian universe, such as in: “integrar as massas marginais” → *integration of marginal groups*; and “transfigurar as etnias originais” → *transformation of earlier ethnos*. An intense use of “normalization” (BAKER, 1996, 1999) was also observed when the lexical units were related to cultural marked elements, for example: “colher as roças” → *to plant garden plots*; and “subjugar caudilhos” → *to subdue local leaders*. Recurrence in using these features allowed the verification of

a possible formulation of a *translational habitus* that can be associated to Translation Studies.

**Keywords:** Corpus Based Translation Studies; Corpus Linguistics; Terminology; Sociology of Translation; Specialized Phraseological Units; Anthropology; *Translational Habitus*.

Recebido em: 18 de julho de 2016.

Aprovado em: 18 de outubro de 2016.

## 1. Introdução

As formulações teóricas de Darcy Ribeiro<sup>1</sup> representam, no meio social brasileiro, uma das principais leituras responsáveis pela compreensão das problemáticas antropológicas, educacionais, políticas e sociológicas do país. A análise e teorização acerca de suas obras configuram não somente o reconhecimento de seu vasto e complexo arcabouço teórico-conceitual, mas também representam o contato com a identificação do povo brasileiro com seus princípios de nacionalidade, o que pode ser compreendido via formações históricas e etnológicas.

Darcy Ribeiro promove novos parâmetros para a constituição de um identitário de povo, reformulando objetos, termos, hipóteses e ambientações, os quais perpassam a escrita teórica e ganham ares de Literatura (poderíamos dizer “Antropológica”). O autor busca inserir um conjunto de novas categorias ao princípio da brasilidade, procurando destacar os valores da cultura miscigenada e salientando os fatores característicos típicos dos grupos sociais menos favorecidos, a saber: “negros”, “índios”, “mulatos”, “caboclos” etc.

Nesse sentido, o processo tradutório de sua produção intelectual é uma tarefa de grande responsabilidade, até mesmo para profissionais experientes. Não basta conhecer o conteúdo linguístico e/ou o vocabulário que compõe a obra, é preciso estar a par dos conceitos,<sup>2</sup> das disciplinas e

---

<sup>1</sup> Algumas das obras do antropólogo, as quais configuram suas principais teorizações, são apresentadas nas referências bibliográficas.

<sup>2</sup> Um conceito é qualquer conteúdo de uma representação que é estritamente limitado pelo pensamento de forma diferente de uma representação, não é nunca algo encontrado pronto, completo em nossa consciência, mas é essencialmente uma soma de atos de

das teorizações, bem como das características socioculturais abordadas pelo pesquisador-literato, a fim de salientar seu tom crítico, as propostas de mudança e o empenho na busca pela homogeneização do povo brasileiro, características presentes na composição das obras desse intelectual.

Dentro desse quadro, o presente trabalho busca observar o comportamento linguístico<sup>3</sup> (*habitus*) de dois tradutores ao lidarem com dificuldades oriundas do processo tradutório de duas obras darcynianas, as quais apresentam como característica marcante o uso de *Unidades Fraseológicas Especializadas*<sup>4</sup> (UFEs) relacionadas à formação da Cultura Brasileira.

Para tanto, apresentam-se os resultados da pesquisa realizada a partir dos textos originais (TOs) em português *O processo civilizatório: etapas da evolução sociocultural* (1968) e *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil* (1995), e dos textos traduzidos (TTs) para o inglês *The Civilizational Process* (1968) e *The Brazilian People: formation and meaning of Brazil* (2000), realizados, respectivamente, por Betty J. Meggers e Gregory Rabassa.

Por meio da reflexão sobre aproximações e distanciamentos na tradução para o inglês das UFEs presentes no *corpus* de TOs e TTs, objetiva-se, com o auxílio da Linguística de Corpus (BERBER-SARDINHA, 2002, 2004), desvendar mecanismos de reinterpretação cultural com base na prática tradutória. Nesse sentido, a presente pesquisa vale-se, também, das teorias postuladas pela Sociologia da Tradução (SIMEONI, 1998, 2007; TOURY, 1978, 1995, 1999; GOUANVIC, 1995, 1999, 2002, 2005), com o propósito de investigar se há a ocorrência de um *habitus tradutório* generalizável para a tradução intercultural como um todo, ou se o caso das traduções de textos seminais de Darcy Ribeiro constitui uma ação social única.

---

pensamentos e julgamentos. [*A concept is any contend of a representation which is firmly limited by thought; Unlike a representation, it is never anything encountered ready and complete in our consciousness, but is essentially a sum of acts of thoughts or judgements.*] [Todas as traduções aqui apresentadas são de responsabilidade das autoras quando os tradutores não forem mencionados.] (SAGER, 1998, p.48)

<sup>3</sup> São entendidos por comportamentos linguísticos as escolhas léxico-semânticas e sintáticas adotadas pelos tradutores na composição de seus textos traduzidos, as quais irão determinar o conceito de *habitus tradutório*.

<sup>4</sup> Apresenta-se o conceito de Unidade Fraseológica Especializada no item Fundamentação Teórica.

## 2. Fundamentação teórica

Nesta pesquisa, consideram-se o arcabouço dos Estudos da Tradução Baseados em Corpus (BAKER, 1999, 2000; CAMARGO, 2007), bem como alguns princípios da Terminologia (BARROS, 2004; BEVILACQUA, 2004) e da Lexicologia (CORPAS PASTOR, 2010), com o intuito de promover a análise do *habitus tradutório* para o campo dos estudos culturais promovidos por Ribeiro.

### Linguística de Corpus e Linguagens Especializadas

No tocante aos estudos de *corpora*, Berber Sardinha (2004) aponta que a definição mais completa para o termo é a de Sánchez, por incorporar as características principais para a compilação de *corpus* em formato eletrônico:

Um conjunto de dados linguísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso linguístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise. (SÁNCHEZ, 1995, p.8-9 *apud* BERBER SARDINHA, 2004, p.18)

Baker (1995), por sua vez, considera a análise de *corpus* uma fonte de material descritivo-comparativo que pode auxiliar na percepção de diferenças entre a linguagem da tradução e a dos textos originalmente escritos em dada língua.

No presente estudo, utiliza-se um *corpus* de estudo paralelo formado “(...) de textos fonte e suas respectivas traduções”<sup>5</sup> (BAKER, 1993, p. 263). O *corpus* paralelo para investigação deste trabalho é composto por um *subcorpus* com os TOs em português extraídos das obras de Darcy Ribeiro, assim como por um *subcorpus* com os respectivos TTs em inglês.

---

<sup>5</sup> *Parallel corpora, that is, corpora of source texts and their translations.*

No tocante aos *fraseologismos* ou UFs, tomam-se por base os estudos de Casares (1992, p.170), para quem esses componentes linguísticos são “combinação estável de dois ou mais termos, que funcionam como elemento oracional, cujo sentido unitário consabido não se justifica como uma soma do significado dos componentes”.

Para Corpas Pastor (2010, p. 125), a fraseologia

[...] engloba todas as combinações formadas por, no mínimo, duas palavras, cujo limite superior se encontra na oração composta, caracterizadas por uma alta frequência de ocorrência na língua e de coocorrência de seus elementos integrantes, além da institucionalização, a estabilidade, a idiomatidade e a variação que tais unidades apresentam em diferentes graus.<sup>6</sup>

No caso das UFs, a autora (2010, p.126) propõe a seguinte definição: “uma combinação estável de, pelo menos, duas palavras que, conforme as diferentes correntes, terá como limite superior o sintagma ou a oração composta e apresentará como traços inerentes a fixação ou a idiomatidade por si mesmas, ou então uma combinação de ambos os critérios”.<sup>7</sup>

Assim sendo, ao se trabalhar com conceitos advindos também da Terminologia, salienta-se ser necessário descrever o constructo de *unidade fraseológica de especialidade* (UFE):

**Unidades Fraseológicas de Especialidade:** são unidades de significação especializada sintagmáticas, que estão formadas por um núcleo terminológico (Unidade Terminológica simples ou sintagmática) e por um núcleo nominal (nome ou participio do verbo), que representam as atividades e processos específicos de um domínio.

<sup>6</sup> [...] engloba todas aquellas combinaciones formadas por al menos dos palabras y cuyo limite superior se situa en la oración compuesta, caracterizadas por una alta frecuencia de aparición en la lengua y de coaparición de sus elementos integrantes, así como la institucionalización, la estabilidad, la idiomatidad y la variación que dichas unidades presentan en diversos grados.

<sup>7</sup> Una combinación estable de al menos dos palabras, que, en virtud de las distintas corrientes, tendrá como limite superior el sintagma o la oración compuesta y presentará con rasgos inherentes la fijación o la idiomatidad por si solas, o bien una combinación de ambos criterios.

São dependentes de uma área temática, possuem um determinado grau de fixação interna e têm uma frequência relevante nos textos de um domínio de especialidade.<sup>8</sup> (BEVILACQUA, 2004, p. 28)

Considera-se que o processo tradutório, em muitos casos, envolve uma relação linguística e social constante com vocábulos,<sup>9</sup> termos<sup>10</sup> e UFEs, a qual se torna mais regulada e fixa no momento em que se configura a tradução de uma área de especialidade, como no caso deste trabalho, o universo antropológico de Darcy Ribeiro. Para os tradutores que se propõem a trabalhar com a linguagem de especialidade de determinado campo, é interessante conhecer instrumentos apropriados, como *corpora* especializados, com o objetivo de produzir TTs condizentes com as padronizações da tipologia textual da área a que se dedicam. Nesse contexto, as teorias dos Estudos da Tradução e da Terminologia se cruzam, favorecendo a prática tradutória.

A Terminologia assume importante papel para os Estudos da Tradução, pois fornece a base teórica para a identificação das UFEs da Antropologia que esta pesquisa se propôs a analisar nas obras ensaísticas de Darcy Ribeiro.

### **Estudos da Tradução Baseados em *Corpus***

Tendo como base o desenvolvimento da interdisciplinaridade nos constructos da Tradução, a pesquisadora Mona Baker (1993, 1996, 1999, 2000) elaborou uma proposta teórico-metodológica que assumiu posição de destaque no meio acadêmico. Para a autora:

---

<sup>8</sup> Esta será a definição seguida na análise.

<sup>9</sup> Vocábulo [é um] modelo de realização de palavras que o representam no texto (BARBOSA, 1990, p.233). Palavra é uma unidade do texto e o vocábulo é uma unidade do léxico (BARROS, 2004, p.41).

<sup>10</sup> [...] termo é um vocábulo, uma vez que é um modelo de realização lexical no texto. Seu caráter de termo se dá pelo fato de que designa um conceito específico de um domínio de especialidade. O conjunto terminológico presente nesse texto constitui, na verdade, um subconjunto do conjunto vocabular do mesmo. Assim, um termo é também um vocábulo, além de ser uma palavra. (BARROS, 2004, p.42).

[Os] textos traduzidos registram eventos comunicativos genuínos e como tais não são nem inferiores nem superiores a outros eventos comunicativos em qualquer língua. Entretanto, eles são diferentes, e a natureza dessa diferença precisa ser explorada e registrada.<sup>11</sup> (BAKER, 1993, p.234)

Sua perspectiva analítica fundamenta-se em um quadro epistemológico que abrange os principais fatores que compõem o processo tradutório, formulando uma análise reflexiva do ato, do processo e do produto da tradução. A apreciação dos TTs é realizada em seu ambiente de interação e favorece o enfoque comparativo, dentro de um procedimento empirista, de observação de usos em *corpora* eletrônicos. A pesquisadora propõe uma forma de análise dos dados linguísticos que os vincula não somente aos valores culturais, mas também à própria natureza do TT e dos procedimentos adotados para a Tradução, ou seja, delimita o objeto, bem como o método, para uma investigação científica inovadora e independente.

Laviosa também segue os princípios dos Estudos da Tradução Baseados em Corpus e afirma que

[os] Estudos da Tradução Baseados em Corpus representam uma área de pesquisa que tem atraído um número crescente de pesquisadores entusiastas que acreditam firmemente em seu potencial de fornecer informação para projetos bem elaborados realizados no mundo todo, bem como de reconciliar a pluralidade de necessidades e interesses dentro da disciplina.<sup>12</sup> (LAVIOSA, 2002, p. 33)

A pesquisadora compreende que a integração dos estudos de Toury aos princípios da Linguística de Corpus de Sinclar (1991) incorre na hipótese de que o princípio da livre escolha no TO é frequentemente substituído pelo princípio idiomático de que existe um padrão na

---

<sup>11</sup> *Translated texts record genuine communicative events and as such are neither inferior nor superior to other communicative events in any language. They are however different, and the nature of this difference needs to be explored and recorded.*

<sup>12</sup> *Corpus-based Translation Studies represent an area of research that is attracting a growing number of enthusiastic scholars who genuinely believe in its potential for informing well thought-out projects throughout the world and for reconciling the plurality of needs and interests within the discipline.*



utilização da linguagem. Dessa forma, para Laviosa (2002), ocorre uma motivação racional para as opções adotadas pelos tradutores, a qual pode ser verificada e avaliada por meio de *corpora*.

O contexto de produção dos textos repercute no processo tradutório de modo que as escolhas e soluções adotadas pelos tradutores são influenciadas pelo *status* social do texto que estão produzindo. Em sua obra *Corpus-based Translation Studies: Theory, Findings, Applications* (LAVIOSA, 2002), a estudiosa busca responder questões voltadas aos valores culturais e sociais da tradução, as quais movem as alternativas e as preferências dos tradutores dentro de um conjunto de possibilidades léxico-semânticas.

Baker (1996, p.178) enfatiza que esse tipo de abordagem possibilita uma maior conscientização de que o significado não é independente, mas se dá dentro de um contexto linguístico situacional e social específico. Sendo assim, as análises decorrentes dessa perspectiva deixam de lado o levantamento de características distintivas entre o TT e o TO e permitem, como aponta Camargo (2007, p.32), diferentes investigações sobre o estilo de determinado tradutor ou de *corpus* que pertencem a diferentes períodos ou a tipos textuais distintos.

### **O traço da Normalização e o processo de Nominalização na Tradução**

É nessa conjuntura que as pesquisas de Baker (1995, 1996, 1999, 2000) encontram espaço para se consolidarem e para trabalharem com um arcabouço teórico-metodológico amplo e multidisciplinar. A autora segue a hipótese de que a Linguística de Corpus contribui para a identificação de certas características ou *traços* recorrentes, resultantes da interferência de sistemas linguísticos específicos, os quais se apresentam tipicamente nos TTs, mas não nos TOs (BAKER, 1996, p. 180-184). Esses *traços* nos são apresentados por Camargo (2007):

- (1) Simplificação: tendência em tornar mais simples e de mais fácil compreensão a linguagem empregada na Tradução. Evidências podem ser encontradas nos TTs em relação aos TOs, como repetição de palavras e mudança na pontuação para trazer maior clareza ao enunciado, não necessariamente empregando uma linguagem mais explícita.

(2) Explicitação: tendência geral em explicar e expandir dados do TO, por meio de uma linguagem mais explícita, mais clara para o leitor do TT.

(3) Normalização ou conservacionismo: tendência para exagerar características da língua materna e para adequar-se aos seus padrões típicos.

(4) Estabilização: tendência para a Tradução localizar-se no centro de um contínuo, evitando-se os extremos. Diferentemente da normalização, que é dependente da [Língua Meta] LM ao exagerar suas características nos TTs, o processo de estabilização não é dependente nem da LM nem da [Língua Fonte] LF. (CAMARGO, 2007, p. 31-32)

É importante salientar que não há fronteiras definidas entre os *traços* apontados, de modo que em alguns momentos eles podem sobrepor-se. A simplificação, por exemplo, pode indicar que o tradutor estaria buscando tornar o TT mais simples para o leitor da Cultura Meta; contudo, esses *traços* também poderiam mostrar que o tradutor procurou adequar o TT às estruturas da LM.

No caso desta investigação, dá-se ênfase à *normalização*. Para Berber Sardinha (2002, p.18), no processo de *normalização*, os tradutores tendem a minimizar os aspectos criativos das escolhas lexicais da LF e, em comparação com as opções em LM, revelam alternativas menos marcadas nos TTs.

Além disso, é importante verificar que a *normalização* estende-se a outros planos linguísticos que não se resumem ao léxico. Para Baker (1996, p. 183), essa disposição do tradutor pode ser influenciada pelo status da LF e da LM, de forma que quanto maior for o “valor” atribuído à LF, menor será a tendência a normalizar o texto. A autora compreende que esse *traço* é mais evidente no uso de estruturas típicas gramaticais, na pontuação e nos padrões de colocação.

Em adição a essa teoria, Pym (1993, 2000) acrescenta duas hipóteses sobre a normalização: a primeira afirma que os tradutores são, de algum modo, inerentemente mais conservadores e menos criativos que os autores; a segunda sugere a existência de restrições cognitivas no processo de tradução que fazem com que os tradutores utilizem algumas das estratégias da normalização de maneira consciente ou inconsciente. O autor fundamenta tal prerrogativa em possíveis diferenças e limitações

socioculturais e econômicas que podem ocorrer entre a LF e a LM. Nesse sentido, reconhecendo a pouca difusão da literatura e de textos antropológicos brasileiros traduzidos para o mercado de língua inglesa, acredita-se que os tradutores poderiam sentir-se pressionados a usar “um tipo de inglês ‘internacional’, que evitasse vocabulário específico de certa região”<sup>13</sup> (PYM, 2000). Por conseguinte, a criatividade do tradutor tenderia a ser limitada pelo desejo de procurar uma maior aceitabilidade do público leitor do TT na LM.

Quanto ao fenômeno da nominalização no processo tradutório de UFEs, nota-se que se trata de nomes formados a partir de itens lexicais de origem nas categorias sintáticas de verbo. As nominalizações presentes são determinadas com deverbais, ou seja, são formuladas a partir de expressões de cunho verbalizado no TO. Para Beard (1995), há uma transposição do significado verbal para um lexema semanticamente equivalente de categoria nominal. Por sua vez, Comrie (1976) salienta que se compõem de nomes derivados a partir de verbos, com significados geralmente voltados para ações e processos.

### **Interrelação entre pressupostos teóricos do *Habitus* e dos Estudos da Tradução Baseados em Corpus**

Neste contexto de investigação, o ato tradutório constitui-se enquanto *processo* que caracteriza dada representação social, ou seja, um preenchimento de *funções* previamente estabelecidas por uma referida comunidade. Dessa maneira, os tradutores atuam sob diferentes condições moderadoras, adotando distintas escolhas lexicais e gramaticais e desenvolvendo produtos marcados socialmente.

Toury (1995) pretende, com base nessa leitura, adotar uma posição sistemática que permita descrever a estrutura normativa da atividade tradutória. Sendo assim, conduz suas pesquisas para a elaboração de um panorama das *normas* que regulamentam a prática tradutória, principalmente no que diz respeito ao texto como um elemento cultural representativo de um grupo social específico. O autor ainda procura realizar a análise das *normas* iniciais que fundamentam as escolhas básicas dos tradutores e, com isso, promover padrões específicos

---

<sup>13</sup> [...] a kind of ‘international’ English that avoids vocabulary specific of a certain region.

relacionados aos sistemas de significado das sociedades de partida e de chegada.

Dessa forma, é necessário avaliar e validar os *traços* de comportamento recorrentes (as *normas*) em busca de uma padronização (um *habitus*), como veremos mais adiante no presente trabalho).

As *normas* são condutas seguidas metodicamente pelos tradutores em dadas situações socioculturais. Ao propor sua observação, Toury (1978, 1995) concentra as atenções no TT como objeto de estudo e passa a ter por meta analisar as relações entre a *função*, o *processo* e o *produto* da tradução, considerando as traduções como textos autênticos e não representações de outros textos.

Esta teorização reforça a proposição de que, quando o tradutor se propõe a tarefa de apresentar um conteúdo linguístico que circula dentro de um contexto sociocultural de uma comunidade societária para outra sociedade completamente divergente, esse ator social precisa estar consciente dos contrastes em relação aos hábitos sociais representados nas linguagens. Torna-se pertinente investigar os aspectos culturais de ambos os núcleos humanos e observar as questões semânticas, bem como pragmáticas, que circunscrevem variações ideológicas e interpretativas expressas por diferentes grupos.

O tradutor torna-se pesquisador de uma realidade e procura investigar os significados dos itens sociais e dos vocábulos como formas de nomear valores culturais, combinando, assim, teorias das Ciências Sociais com a análise e a descrição linguística e promulgando maior conhecimento dos fenômenos ocorridos em sociedade, bem como uma ampla *conscientização* das contextualizações nas quais as palavras são símbolos.

O impacto dos pressupostos apresentados pelos antropólogos possibilitou a formação de uma Sociologia dos Estudos da Tradução, a qual se divide em três recortes principais: o papel do agente social (tradutor); o valor da prática social (traduzir); e o produto social (o TT). Tais investigações podem integrar-se, pois, à conjuntura das análises de Pierre Bourdieu, que, entre os anos de 70 e 80 publicou as obras *Esquisse d'une théorie de la pratique* (1972), *Questions de sociologie* (1980), *Ce que parler veut dire: L'économie des échanges linguistiques* (1982), nas quais apresenta os principais conceitos de suas teorias, a saber: *habitus*, *troca simbólica* e *capital social*.

No tocante à Tradução, as análises bourdieusianas repercutem na ideia de que a linguagem assume uma posição dentro da relação de trocas em que o *léxico* constitui-se enquanto bem simbólico (por não apresentar características materiais) com valores adequados à comunicação de cada grupo social. Bourdieu, em sua compreensão sociológica dos fatos linguístico-sociais, acrescenta que, em uma ordem econômica, as trocas de bens da linguagem criam fatores como taxas de câmbio, variações de preço, lucro e prejuízo que seriam atribuídos pelas relações de dominação entre as sociedades envolvidas, constituindo um *capital* que é *social*.

Assim, o processo tradutório caracteriza-se como uma atividade agregada de poder, o qual é fundamentado e delimitado por *comportamentos padronizados*, hierarquizados e valorados socialmente. E os tradutores são motivados por determinados *habitus* pelos quais se inserem em *campos* de atuação distintos. De acordo com Bourdieu (1972, 1980), entende-se por *habitus* um conhecimento adquirido em sociedade que permite a regulação das práticas sociais. Esta consciência integra o conjunto das disposições que constituem a *competência* para que os agentes (tradutores) tenham acesso a *estratégias* adequadas e possam obter maiores possibilidades de lucro (sucesso).

O *habitus* é constituído, na realidade, por todas as medidas, padrões de ação ou percepção que os indivíduos adquirem por meio de sua experiência social. Ao socializarem-se, os homens incorporam maneiras de pensar, sentir e agir, que são sustentadas pelo coletivo. Bourdieu (1972, 1980, 1982, 1983) considera que estas disposições são a fonte de práticas futuras dos indivíduos.

No entanto, o *habitus* é mais do que apenas o condicionamento que leva a reproduzir mecanicamente o que foi conquistado. Não se trata de um hábito que realizamos automaticamente. As disposições do *habitus* são os padrões de percepção e ação que possibilitam ao indivíduo produzir um conjunto de práticas adaptadas ao novo mundo social onde ele está localizado, bem como gerar um número infinito de novas práticas. Pode-se, ainda, caracterizá-lo como

(...) um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona em cada momento como uma matriz de percepções, apreciações e ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver os

problemas da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados. (BOURDIEU, 1983, p. 65)

Dessa maneira, no que diz respeito aos contextos linguísticos de uso de UFEs, o *habitus* compreende-se, neste ambiente, por ser “uma capacidade de utilizar as possibilidades oferecidas pela língua e de avaliar praticamente as ocasiões de usá-las” (BOURDIEU, 1982, p. 66).

### 3. Material e método

Para esta investigação, foi compilado um *corpus* principal paralelo, composto pelas obras: *O processo civilizatório* (1968) e *O povo brasileiro* (1995), de autoria de Darcy Ribeiro; e pelas respectivas traduções para o inglês: *The Civilizational Process* (1968) e *The Brazilian People* (2000), realizadas por Meggers e Rabassa, respectivamente.

O levantamento dos dados foi realizado com a utilização das ferramentas *WordList* e *Concord* do *software WordSmith Tools*, as quais facilitam a compilação das UFEs, assim como de seus contextos de uso.

A seleção dos vocábulos organizou-se pela ordem de frequência, ou seja, primeiramente, foram elencadas as cem palavras de maior recorrência em nosso *corpus* de estudo em LF. Focou-se nas palavras de cunho substantival e verbal, as quais serviram como diretrizes para a escolha dos possíveis candidatos a UFEs que compõem o estudo. Os itens lexicais substantivais e verbais foram priorizados em decorrência de sua maior ocorrência no TO darcyniano, no que tange à terminologia antropológica.

No tocante ao contexto de uso dos vocábulos, utilizou-se a ferramenta *Concord* para gerar as linhas de concordância com as palavras de busca (ou nódulos). Nesta pesquisa, os nódulos nas listas de concordância correspondem às palavras mais frequentes obtidas por meio do levantamento com a ferramenta *WordList*. Com isso, verificou-se que os verbos e substantivos presentes entre as cem palavras mais frequentes apareciam em combinações que conduziram à extração de 73 possíveis UFEs, as quais foram destacadas na investigação e passaram a compor a base de análise do processo tradutório.

Feita a compilação do léxico a ser analisado, passou-se a estudar as opções de tradução ocorridas no *subcorpus* do TT, as quais poderiam representar dissociações decorrentes das diferenças culturais entre a

sociedade de partida e a sociedade de chegada. O cruzamento dos dados foi realizado a partir dos alinhamentos dos textos com o aplicativo *Viewer&Alligner* do mesmo *software*.

Dessa forma, foram selecionadas as UFEs (que serão apresentadas no próximo subitem deste trabalho) no decorrer da análise dos dados, a fim de exemplificar as possíveis aproximações e distanciamentos entre a linguagem de especialidade em LF e em LM, respectivamente.

Para tanto, utilizou-se o *corpus* de apoio<sup>14</sup> formado por dicionários e produções voltados para a terminologia antropológica (BARFIELD, 1997; DICIONÁRIO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 1986; DICIONÁRIO DE SOCIOLOGIA, 1977; ENCYCLOPEDIA OF THE SOCIAL SCIENCES, 1962; OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1993). Por meio dessas obras objetivou-se observar as concepções dos conjuntos de termos que compõem as UFEs utilizadas por autor e tradutores, e as relações de sentido que se estabelecem em culturas e sociedades distintas, procurando contemplar o uso de UFEs chaves da Antropologia em LF e em LM, ressaltando as distinções de leitura entre os diversos públicos, assim como a possível reinterpretação cultural de dados da obra de Darcy Ribeiro.

Conclui-se, por meio desta investigação, que os contextos influem de maneira direta na formação dos comportamentos dos tradutores, permitindo-lhes compreender os TTs como textos independentes formulados pelo *habitus tradutório profissional*.

#### 4. Análise dos resultados

Para a análise da tradução das UFEs referentes ao contexto sociocultural antropológico brasileiro presente nas obras darcynianas que compõem o *corpus*, foram utilizadas as listas de frequência dos TOs e dos TTs com o auxílio da ferramenta *WordList*.

Ao se verificar as listas, foram selecionadas as palavras mais representativas de base verbal e substantival, conforme exposto no item anterior. Abaixo, apresentam-se as tabelas de 1 a 4, com os verbos e substantivos de maior frequência presentes nos corpora dos TOs e dos TTs.

---

<sup>14</sup> Um *corpus* de apoio constitui-se de obras de especialidade consultadas para dar amparo à teoria, não havendo necessidade de ser comparável ou paralelo.

TABELA 1

Lista de frequência dos vocábulos substantivais nas obras em LF

<b>Vocábulo substantival em LF</b>	<b>Frequência</b>
ÍNDIOS	459
TRABALHO	315
POPULAÇÃO	286
TERRA	247
ÁREAS	228
ESCRAVOS	167
INDÍGENAS	115
CLASSES	101
EXPLORAÇÃO	98
EVOLUÇÃO	94

TABELA 2

Lista de frequência dos vocábulos verbais nas obras em LF

<b>Vocábulo verbal em LF</b>	<b>Frequência</b>
PRODUZIR	60
CULTIVAR	13
TRANSFIGURAR	12
DESENVOLVER	10
POVOAR	7
CIVILIZAR	5
COLONIZAR	4
ABOLIR	4
COLHER	4
ACULTURAR	3



**TABELA 3**  
Lista de frequência dos vocábulos substantivais nas obras em LM

<b>Vocábulo substantival em LF</b>	<b>Frequência</b>
PEOPLE	497
INDIANS	473
LAND	313
AREAS	212
SLAVES	209
LABOR	191
CULTURE	167
DEVELOPMENT	143
EXPANSION	133
INDIGENOUS	123

**TABELA 4**  
Lista de frequência dos vocábulos verbais nas obras em LM

<b>Vocábulo verbal em LF</b>	<b>Frequência</b>
TO PRODUCE	42
TO DEVELOP	14
TO CULTIVATE	12
TO ENSLAVE	4
TO CIVILIZE	4
TO DOMINATE	4
TO ABOLISH	3
TO COLONIZE	2
TO CAPTURE	2
TO ACCULTURATE	1

A partir dos dados apresentados, nota-se uma primeira tendência a ser considerada dentro da prerrogativa do *habitus*, proposta por Bourdieu (1982) e por Simeoni (1998), para a tradução terminológica, a saber: a de utilizar com maior frequência nomações por meio de substantivos, para designar fatores sociais e culturais da nação brasileira. Na sequência, percebe-se, também, que há a utilização de verbalizações em menor escala, as quais se referem a processos socioculturais que saem de um primeiro plano descritivo de um fato social, sendo transformados em ações, como os conceitos de “transfigurar” (que se origina de “transfiguração”), “civilizar” (“civilização”) e “colonizar” (“colonização”).

Esses dados permitem considerar que as escolhas léxico-terminológicas darcynianas privilegiam termos associados na forma de UFEs, podendo, o povo brasileiro em formação, compor atuações como “empreender a colonização branqueadora”, “ascender da tribalidade à civilização” e “impedir a transfiguração”.

A seguir, com base nas informações fornecidas pela ferramenta *Concord*, apresenta-se o quadro 1, com possíveis UFEs compostas com base nos verbos “produzir”, “cultivar”, “transfigurar”, “civilizar” e “colonizar”:

#### QUADRO 1

Possíveis UFEs formuladas com base nos verbos de maior frequência nos TOs darcynianos

---

##### PRODUZIR

- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir bens</li> <li>• Produzir lucros</li> <li>• Produzir açúcar</li> <li>• Produzir algodão</li> <li>• Produzir colheitas de mocó</li> <li>• Produzir cerâmica</li> <li>• Produzir mercadoria</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir mercadoria exportável</li> <li>• Produzir lucros exportáveis</li> <li>• Produzir bens de exportação</li> <li>• Produzir lucros financeiros</li> <li>• Produzir cana</li> <li>• Produzir gêneros exóticos de exportação</li> <li>• Produzir crioulos</li> </ul> |
|---|--|

---

##### CULTIVAR

- Cultivar terras arrendadas
  - Cultivar roçados
  - Cultivar roças de subsistência
  - Cultivar rocinhas
-

---

**TRANSFIGURAR**

- Transfigurar povos autóctones
- Transfigurar etnias
- Transfigurar nações

---

**CIVILIZAR**

- Civilizar selvagens
- Civilizar curumins
- Civilizar gente
- Civilizar os índios

---

**COLONIZAR**

- Colonizar povos
- 

É possível notar que o autor constrói, sob o amparo dos verbos, um universo social ativo e modificador, pautado no “lucro”, na “escravidão” e no “domínio”.

Verifica-se, ainda, que faz parte da concepção do *habitus*, adquirida e praticada dentro da área de especialidade, o reuso de conceitos-chave da Antropologia, como, por exemplo, a ideia de “povo”, “etnia” e “índio”. Os vocábulos de ordem substantival de maior ocorrência interligam-se com os vocábulos verbais, construindo valorações e procedimentos. No tocante à atividade tradutória, Meggers e Rabassa aproximam suas traduções dos atos efetivos propostos para o entendimento do contexto nacional e para o desenvolvimento de uma sociedade nova. O quadro 2 mostra as UFEs formuladas a partir dos verbos mais frequentes nos TTs.

QUADRO 2  
Possíveis UFEs formuladas com base nos verbos  
de maior frequência nos TTs darcynianos

---

TO PRODUCE

- To produce profits
- To produce new ethno-national configurations<sup>15</sup>
- To produce surpluses<sup>16</sup>
- To produce more mamelucos<sup>17</sup>
- To produce merchandise
- To produce exportable profits
- To produce exportable merchandise

---

TO CULTIVATE

- To cultivate the land
- To cultivate plots
- To cultivate rented land
- To cultivate a subsistence plot
- To cultivate a small plot

---

TO CIVILIZE

- To civilize the country
- To civilize savages
- To civilize urchins<sup>18</sup>
- To civilize Indians

---

TO COLONIZE

- To colonize the lands

---

TO CAPTURE

- To capture Indians
- 

As relações de sentido estabelecidas mostram que os tradutores se apropriaram das verbalizações de Darcy Ribeiro e as recolocaram em novas situações, como em “to produce new ethno-national configurations” e “to civilize urchins”. Revelam, com isso, uma possível intensificação da utilização de verbos dentro do léxico de especialidade, distinguindo

---

<sup>15</sup> Produzir novas configurações etno-nacionais

<sup>16</sup> Produzir excedentes

<sup>17</sup> Produzir mais mamelucos

<sup>18</sup> Civilizar curumin

os TTs dos TOs, como, por exemplo, na conjectura do “to produce more mamelucos”.

Na América Latina, o “mameluco” é também designado como “caboclo” e tem sua formação identitária com a “mestiçagem”. Por volta dos séculos XVII e XVIII, o termo referia-se aos bandos de caçadores de “escravos” fugidos, geralmente organizados por colonizadores. No Brasil, a menção ao termo relaciona-se diretamente aos constructos de “capitães do mato” e de “jagunços”, os quais, por sua vez, representam sujeitos sociais imersos em um contexto escravocrata e senhorial. Verifica-se, ainda, que a denominação era dada, geralmente, aos filhos de homens europeus com nativas indígenas, tendo sido introduzida pelos portugueses durante o período das “bandeiras” e da expansão territorial.

No que concerne às escolhas apresentadas para os TTs, observa-se o empréstimo do termo em LF, buscando evidenciar os comportamentos e os ambientes sócio-históricos da Cultura Fonte. Ao optar por não traduzir o termo, os tradutores apresentam a formação de um novo grupo humano mestiçado no Brasil e também as possíveis ressignificações do uso, como, por exemplo, a proposição de um núcleo social com propósitos de dominação territorial, ora pela interação militarizada e dominadora do contexto europeu ora pela visão exploratória expansionista de um Brasil em desenvolvimento e formado por diversos processos de socialização de povoações brancas, negras e índias.

Observa-se, ainda, que não existe uma opção de tradução para a conceituação de “transfigurar” de modo que os tradutores parecem ter optado por alterar o significado da UFE e por compor novas compreensões, possivelmente confirmando a hipótese de que a base comportamental terminológica tradutória constitui-se da verificação dos reusos e das combinatórias presentes nos TOs, da apropriação das significações e da reprodução e ressignificação conceitual.

Para confirmar tal prerrogativa, verificam-se as recorrências a determinados termos e a suas combinatórias. Como mencionado, a Antropologia tem a tendência a apresentar concepções na forma de substantivos, levando os tradutores, por conseguinte, a optar por alterar as terminologias dos TTs e por retomar o princípio primário, ou seja, a categorização com base em termos nominativos.

Encontra-se tal conduta como parte integrante do *habitus tradutório*.

Como forma de compreender este comportamento, selecionamos as UFEs formuladas com as palavras mais frequentes como nódulos de busca. Os quadros 3 e 4, a seguir, fundamentam-se nos termos já consagrados<sup>19</sup> pela área de especialidade e apresenta as coocorrências com as principais ações tomadas em relação a esses conjuntos lexicais nos TOs e nos TTs:

QUADRO 3  
Possíveis UFEs formuladas com base nos termos  
de maior frequência nos TOs darcynianos

---

ÍNDIOS

- Exterminar índios
- Civilizar índios
- Amansar índios
- Destribalizar índios
- Desalojar índios
- Capturar índios silvícolas
- Sujigar índios
- Caçar índios
- Avassalar os índios
- Explorar índios
- Vender índios
- Catequizar índios
- Escravizar os índios

---

POPULAÇÃO

- Integrar a população
  - Assolar a população
  - Transladar a população
  - Dominar populações rurais
  - Subjugar a população
  - Esgotar a população indígena
  - Desmoronar a população
  - Reavaliar a população indígena
  - Dizimar as populações indígenas
  - Integrar as populações rurais
  - Desenvolver a população brasileira
- 

<sup>19</sup> Os termos são considerados consagrados por terem sido utilizados em consonância conceitual por diversos Cientistas Sociais, bem como por terem sido dicionarizados.

---

TERRAS

- Apropriar as terras devolutas
- Ceder terras de cultivo
- Invadir terras
- Ocupar terras de ninguém
- Apropriar terras cultiváveis
- Alocar terras de cultivo
- Ocupar terras
- Conceder terras
- Arrendar terras

---

ESCRAVOS

- Vender escravos
- Exportar escravos
- Incorporar negros escravos
- Apresar escravos
- Caçar escravos
- Prear escravos
- Capturar escravos
- Perseguir escravos
- Aliciar escravos
- Importar escravos

---

INDÍGENAS

- Exterminar indígenas
  - Exterminar tribos de indígenas
  - Contingenciar os indígenas
  - Chacinar indígenas
-

**QUADRO 4**  
Possíveis UFEs formuladas com base nos termos  
de maior frequência nos TTs darcynianos

<p><b>INDIANS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• To teach Indians</li> <li>• To confess Indian men</li> <li>• To de-Indianize the Indians</li> <li>• To civilize Indians</li> <li>• To Hunt down the Indians</li> <li>• To contaminate surrounding Indians</li> <li>• To capture integrated Indians</li> <li>• To enslave Indians</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• To catechize the Indians</li> <li>• To hunt Indians</li> <li>• To captive Indians</li> <li>• To exterminate Indians</li> <li>• To confront hostile Indians</li> <li>• To herd Indians for the slave trade</li> <li>• To confine Indians</li> <li>• To integrate the Indians</li> <li>• To capture Indians</li> </ul>
<p><b>POPULATION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• To Christianize the population</li> <li>• To mobilize the population</li> <li>• To exploit populations</li> <li>• To multiply population contingents</li> <li>• To incorporate populations</li> <li>• To conquer populations</li> <li>• To examine populations</li> <li>• To subjugate populations</li> <li>• To slaughter mixed-blood populations</li> <li>• To govern a population</li> <li>• To lead the population</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To conquer populations</li> <li>• To examine populations</li> <li>• To subjugate populations</li> <li>• To slaughter mixed-blood populations</li> <li>• To govern a population</li> <li>• To lead the population</li> </ul>	
<p><b>LANDS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• To allocate cultivated lands</li> <li>• To cultivate the lands</li> <li>• To colonize the lands</li> <li>• To exploit the lands</li> </ul>		
<p><b>SLAVES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• To capture slaves</li> <li>• To hunt slaves</li> <li>• To obtain slaves</li> </ul>		
<p><b>INDIGENOUS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• To displace indigenous population</li> <li>• To organize indigenous lives</li> <li>• To reduce indigenous population</li> </ul>		



Há uma aparente redução de correlações estabelecidas entre os termos e as ações que os circunscrevem nos TTs, o que pode direcionar a interpretação sobre a formação do *habitus tradutório* para a proposta de que os tradutores fundamentam suas escritas de maneira independente, caracterizando uma nova leitura terminológica no que concerne às UFEs, principalmente.

Os diferentes graus de reuso nas obras original e traduzida representam a maneira como os elementos da abordagem darcyniana circulam entre a comunidade nacional e a amplitude que alcançam dentro dos meios de divulgação para o público alvo de LM. A análise da variação entre o uso das UFEs pelo autor e pelos tradutores pode conduzir à ideia de que Meggers e Rabassa procuraram colocar em evidência traços da Cultura Brasileira com uma ênfase maior para a LM do que para a LF. Nota-se, por exemplo, que o termo “índios” e seu correspondente *Indians* apresentam os maiores índices nos TOs e nos TTs. Entretanto, na obra traduzida, a frequência em relação a questões sociais comuns ao Brasil é elevada em 14 vezes mais que no original.<sup>20</sup>

O diálogo bastante próximo estabelecido entre TOs e TTs auxilia os objetivos esboçados por Darcy Ribeiro desde o primeiro momento de sua produção teórica, ou seja, o de permitir a reavaliação do impacto da influência europeia na formação dos povos neolatinos, desconsiderando certos padrões do *campo* ou *sistema* e passando a reavaliá-los sob a ótica do colonizado e não mais do colonizador. De acordo com Darcy Ribeiro, o processo tradutório na direção português → inglês corresponderia a uma primeira resposta da relevância que a Antropologia Brasileira assume para os estudiosos da “cultura” no mundo. O trabalho com os índices de frequência permite corroborar essa perspectiva, visto que o tradutor manteve a mesma vivacidade e o mesmo caráter contestador do contexto no qual o autor escrevia. Pode-se inferir, dessa forma, que seu comportamento tradutório adequa-se ao *habitus antropológico*.

No entanto, embora essa possível identificação teórico-tradutor tenha sido clara, no tocante às coocorrências com verbos, não se pode desconsiderar as variações de conceituação presentes nos itens lexicais e a alteração no grau de significação de um *termo* que essas mudanças de “cenário” podem causar. Assim sendo, a imagem do “índio” (*Indian*), no *Dictionary of Anthropology* (1961) remete, primeiramente, à questão do vínculo ao território americano (desconsiderando a existência de

---

<sup>20</sup> Contraste entre os totais de ocorrências nos TOs e nos TTs.

grupos semelhantes em outras regiões do mundo) e, logo em seguida, à conceituação de um tronco racial mongólico caracterizado pela formação de um grupo de indivíduos de pele escura, face arredondada, cabelos lisos, corpo sem pêlos e alguns prognatismos. A definição no dicionário de língua inglesa enfatiza, ainda, a relação entre os tipos sanguíneos destes povos, salientando a presença maior de pessoas de sangue tipo A. Caracteriza-se também o período de chegada ao novo mundo por volta de 20.000 anos atrás e, finalmente, ressalta-se a formulação do nome *Indians* após o equívoco terminológico de Colombo ao confundir os continentes quando de sua viagem às Índias. A mesma obra de referência apresenta a definição de “índio” como sendo um descendente dos grupos pré-conquistadores da América Latina, os quais preservam a linguagem e os costumes anteriores à chegada dos europeus, por exemplo, os Tarascan do México central.

O *Dicionário de Antropologia: do homem primitivo às sociedades actuais* (1983), por sua vez, detalha a constituição de cada grupo indígena já estudado, salientando as principais características de cada um. O verbete inicia-se com os “índios da América Latina” (*Latin American Indians*) e aponta que o continente americano oferece grande variedade humana, que vai desde as tribos indígenas, que em certas regiões da Amazônia ainda hoje se mantêm fora do alcance do homem branco, até os índios que estão integrados à nova sociedade. Distingue: 1) as regiões que foram os berços das grandes civilizações pré-colombianas desaparecidas, mas das quais subsistem a recordação, as línguas e as mitologias; 2) os Impérios Inca, Maia e Asteca; 3) as regiões tropicais e subtropicais da Guiana e da Amazônia onde sobrevivem numerosas tribos; e 4) as regiões da América do Norte, onde vivem alguns povos como os Apaches, os Navajos, os Yavapai e os Walapai.

Desse modo, a relação que se estabelece na memória do povo brasileiro ao se evocar o conceito de “índios” vai além da proposta de um grupo racial específico. Na concepção de Darcy Ribeiro, trata-se de um dos núcleos constituintes do coletivo nacional, integrado ao Brasil pela absorção e dominância de elementos da mística, da culinária, dos costumes, do vestuário e, em especial, da linguagem.

A perspectiva eurocêntrica, no entanto, concebe o *Indian*, assim como o *Negro*, *Niger*, *Black*, *mulatto* e *mestizo*, mais por suas feições e marcas genéticas de diferença do que por seus valores e crenças, os quais são assimilados pelos povos de poder civilizador. A questão que se

estabelece nesta dicotomia entre os significados do conceito de “índio” em LF e LM é a de que a constituição do campo antropológico, essencial para a compreensão das sociedades modernas, ilustra o histórico capitalista e colonialista imperante na língua e na terminologia cultural.

Nas UFEs utilizadas pelo autor, notamos a relação de dominação estabelecida sobre esse sujeito social brasileiro, como em: “exterminar índios”, “destribalizar índios”, “sujigar índios”, “caçar índios” e “escravizar os índios”. O processo tradutório também contextualiza situações de investida do povo branco sobre os indígenas, nas fraseologias: *To capture integrated Indians*; *To enslave Indians*; *To confront hostile Indians*; *To herd Indians for the slave trade*; e *To confine Indians*.

Embora o campo léxico-terminológico que envolve e dá suporte à Antropologia pareça estar vinculado a elementos de significância de sobreposição de populações, autoridade e mando de um grupo sobre o outro, é possível verificar que não há uma total correspondência entre as UFEs formuladas, o que denota que os tradutores possivelmente optaram por recorrer a distintos aspectos do *habitus tradutório*.

Reconhece-se, então, que ocorre a retomada da nominalização e inclui-se esse fenômeno como elemento integrante da conduta pertinente ao ato de traduzir, favorecendo não somente uma releitura do texto, mas também empregando uma forma “confirmação” do fato social, uma vez que passa do plano da atividade para o plano existencial em si, podendo ser definido e considerado dentro da terminologia da área.

Foram selecionadas, no quadro 5, algumas das UFEs em que ocorre essa possível reformulação conceitual e esse traço do comportamento dos tradutores:

#### QUADRO 5

Nominalização na tradução de UFEs para a língua inglesa

TOs	TTs
Integrar Massas Marginais	<i>Integration of marginal groups</i>
Transfigurar as Etnias Originais	<i>Transformation of earlier ethnos</i>
Desenvolver Núcleos Urbanos	<i>Development of urban nuclei</i>
Colonizar Povos	<i>Colonization of people</i>
Produzir Gêneros Exóticos de Exportação	<i>Production of exotic items for export</i>

Entende-se, na presente pesquisa em um *corpus* de Antropologia, que há a formação de UFEs como combinatórias de palavras promovidas de maneira a arranjar significados que organizam as categorias de eventos sociais, culturais e políticos dentro do advento da disposição da terminologia da Antropologia.

Dentro das prerrogativas da conduta tradutória, nota-se o que Bourdieu (1980) convencionou chamar de *trocas simbólicas*. Se o léxico é entendido como um *capital*, as opções de tradução e as alterações promulgadas pelos TTs repercutem de maneira a gerar valores e interpretações distintas para o público alvo, constituindo uma leitura diferenciada com relação ao objeto em análise. Conforme verifica-se na investigação, a terminologia em Ciências Sociais apresenta alta flexibilidade e os padrões de colocação entre verbos e substantivos também são bastante alternáveis; contudo, há a tendência a seguir-se uma rotina de escolhas, o que, de certa forma, norteia as compreensões sociológicas dos fatos linguísticos.

O ato de “transfigurar”, por exemplo, está diretamente vinculado ao ideário de “etnia” e se perpetua, na obra darcyniana, também sob a forma da “transfiguração étnica”. Para o teórico (1995), tal fenômeno constitui-se como um:

[...] processo através do qual os povos, enquanto entidades culturais, nascem, se transformam e morrem. Tivemos oportunidade de estudá-lo tanto por observação direta, quanto por reconstituição histórica do impacto da civilização sobre as populações indígenas brasileiras no correr dos séculos; reconstituindo suas várias instâncias. Um povo já configurado resiste tenazmente à sua transfiguração, mas o faz precisamente mudando ao assumir aquelas alterações que viabilizam sua existência dentro do contexto em que ele interage. Quatro são as instâncias básicas da transfiguração, simultâneas ou sucessivas. Primeiro, a biótica, pela qual os seres humanos, interagindo com outras forças vivas, podem transfigurar-se radicalmente.[...] Uma segunda instância é a ecológica, pela qual os seres vivos, por coexistirem, afetam-se uns aos outros em sua forma física, em seu desempenho vital. [...] A terceira instância da transfiguração étnica é a econômica, que, convertendo uma população em condição de existência material de outra, em prejuízo de

si própria, pode levá-la ao extermínio.[...] Uma última instância da transfiguração é a psicocultural, que pode dizimar populações retirando-lhes o desejo de viver, como ocorreu com os povos indígenas que se deixaram morrer por não desejar a vida que se lhes ofereciam. (RIBEIRO, 1995, p.257).

Em sua primeira obra, o antropólogo procura definir a transfiguração de “tribos chaquenhas” e “tribos de lavradores da floresta tropical”, entre outros grupos, promovendo a reestruturação teórica da formação de um “povo novo” latino-americano, ora pelo testemunho ora pelo transplante. Para tanto, insere questões prévias, analisadas por teóricos europeus, e as adequa ao conteúdo do território em investigação. Ao contrário de outros estudiosos, Darcy Ribeiro ressalta a importância dos elementos de “cultura”, “economia”, “geografia” e “sociedade” na América do Sul para a formação da “estrutura societária” neste continente. É neste sentido que vocábulos como “capatazia”, “cerrado”, “mestiço” e “roçado” passam a fazer parte de um conjunto léxico de especialidade, marcando formas de interação humana, territórios e modo de produção típicos da região enaltecida pela teoria do autor.

Em muitos aspectos os tradutores parecem tomar por *habitus* o reuso de vocábulos da língua geral para descrever aspectos bastante restritos da sociedade brasileira. Nesse âmbito, associam dois elementos principais do comportamento evidenciado na análise, a nominalização atrelada à normalização.

Assim, verifica-se que os tradutores alteraram o constructo de “transfigurar” por *transformation*, esbarrando-se em uma alteração de sentido da UF. *Transformation*, de acordo com o *Oxford English Dictionary* (1961), significa “passar por mudanças, modificações e metamorfoses”, o que restringe a compreensão da UFE correlata. Além de retirar o procedimento do plano de atuação e de transformá-lo em um acontecimento, há, também, uma espécie de simplificação do sentido e uma interrelação com o contexto que se apresenta de maneira distintiva, confeccionando um quadro teórico, por vezes novo, senão distante do TO.

## QUADRO 6

Contexto da formação de possíveis UFEs a partir do verbo “transfigurar” e escolhas tradutórias de Meggers e Rabassa<sup>21</sup>

---

Integraram-se nela, ao **transfigurar sua etnia original** por um processo de sucessão ecológica, provocado por um alude imigratório intencionalmente conduzido, os argentinos e os uruguaios.

After a **transformation of their earlier ethnoses** as a result of their encouragement of mass immigration, Argentina and Uruguay also entered this category.

---

Mas, simultaneamente, inovaram o antigo modelo, complementando-o, primeiro, com colonizações mercantis, na forma de entrepostos comerciais implantados em países longínquos, com os quais não se pretendia **transfigurar os povos autóctones**, mas tão somente traficar com eles, e, mais tarde, com Colônias de Povoamento, estabelecidas através da transladação de populações européias para além-mar.

They modified the old model, however, by initiating programs of mercantile colonization involving the establishment of trading posts in distant countries to maintain commercial relations with the **indigenous populations** rather than **to transform them**. Later, Immigrant Colonies were created by the transplantation of Europeans across the seas.

---

Há, conforme exposto, uma recolocação do TT, um refazer o léxico-terminológico e um enquadramento dos termos, conceitos e UFEs dentro de novas proposições, o que faz do tradutor um agente operante na concepção de novas terminologias. A seguir, apresenta-se o quadro 7 em que se encontram exemplos de escolhas tradutórias que perfazem a normalização no tocante aos verbos utilizados nos TTs:

## QUADRO 7

*Normalização no processo tradutório de UFEs em Meggers e Rabassa*

TOs	TTs
Apresar escravos	<i>To capture slaves</i>
Colher as roças	<i>To plant garden plots</i>
Cultivar rocinhas	<i>To cultivate a small plot</i>
Subjugar caudilhos	<i>To subdue local leader</i>
Explorar seringais	<i>To exploit native rubber trees</i>

---

<sup>21</sup> As escolhas apresentadas foram tomadas pelos dois tradutores do *corpus* em estudo.

Observou-se que a normalização representa um dos elementos frequentes entre os *traços* do *habitus tradutório*. Essa conduta, assim como aquelas apresentadas anteriormente, fundamentam a recorrência ao uso de palavras comuns (advindas da Língua Geral), principalmente quando o tradutor depara com UFs, termos e vocábulos de ordem cultural, os quais podem causar estranhamento em LM.

Nos exemplos acima, as noções de “apresar” (apresamento); “roça”; “caudilho” e “seringais” estão vinculadas ao universo colonial brasileiro. Sabe-se que o aprisionamento dos indígenas e negros esteve atrelado ao constructo de “escravidão” e ao contexto sócio-histórico brasileiro, o qual se configurou por intensa fuga do trabalho forçado (muitas vezes nos seringais), levando à formação de um grupo humano novo, os “capatazes”, e à elaboração de um fenômeno próprio, a “capatazia”. Esses fatores se organizam de tal forma que os homens que apresam os fugitivos têm, por sua vez, o respaldo dos “caudilhos”.

O “caudilhismo”, de acordo com o *Dicionário de Ciências Sociais* (1989), representa um sistema político, social e mesmo cultural que supõe o agrupamento de uma sociedade em torno de uma pessoa, o “caudilho”, o qual, como um cacique, é considerado possuidor de certas qualidades pessoais, tais como ser um homem culto, preparado, inteligente e rígido.

Sendo assim, os tradutores recompõem os elementos dessa comunidade e apresentam os fatos sociais, os fenômenos culturais, os agentes de formulação e de interação humana com outros valores de *troca*. Descrevem a busca pelos “escravos” como um processo de captura (*to capture*), deixando de observar o complexo entremeio social que se estabelece com a preia.

No mesmo âmbito, ao traduzir o termo “caudilhos” pelo termo sintagmático *local leader*; e “seringais” por *rubber trees*, constroem-se e reconstroem-se significados e revela-se o dialogismo entre o TO e o TT, de modo que Meggers e Rabassa depreendem, do conjunto léxico darcyniano, conhecimento para elaborar novos conceitos ou para torná-los mais normalizados e simplificados.

A tradução das UFs da Antropologia de Darcy Ribeiro mostra que os tradutores mantêm estreita relação com o TO, embora se possa observar que os TTs fomentam funções sociais distintas amoldadas à cultura e sociedade de chegada.

A partir dos exemplos apresentados, observa-se que o trabalho dos tradutores revela a elaboração de um *habitus* na tendência de permitir

a introdução de novos contextos e de novas abordagens, considerando ainda os sentidos presentes na própria linguagem.

Sendo assim, considerando que o objetivo dos textos darcynianos foi explorar a formação de um povo novo no Brasil, é bastante coerente que os TTs tendam a ter um grau de *normalização* e de *nominalização* maior, visto que há UFs culturalmente marcadas, associadas a uma terminologia típica da história nacional. Vale ressaltar que essas UFs não encontram correspondência total na LM, sendo esse o fator que faz com que os tradutores adotem normalização e nominalização.

Nota-se, assim, que o *habitus tradutório* mostra-se mais próximo das questões pertinentes à área de especialidade, havendo uma adequação de características culturais e mesmo terminológicas nos textos de Meggers e de Rabassa, bem como uma reflexão sobre as opções lexicais que se apresentam em língua inglesa, de modo que os tradutores recorrem à explicação e à explicitação dos constructos e ideários darcynianos por meio do uso de mais substantivos e de palavras do vocabulário de uso geral das línguas, os quais facilitam a compreensão das conceituações.

## 5. Considerações finais

Verificamos que o software *WordSmith Tools*, por meio de suas ferramentas, facilita consideravelmente a análise de uma grande quantidade de dados, obtidos de maneira muito mais rápida e exata do que manualmente.

O uso de *corpora* permitiu observar que UFs e também os termos que as constituem apresentam possibilidades de diferentes correspondentes em língua inglesa, havendo variação *de uso nas escolhas lexicais, evidenciando tentativas de apresentar ao público alvo a versatilidade da sociedade no Brasil e, assim, desenhar o contexto em que eles representam as diferentes facetas da cultura e língua brasileiras.*

Como mencionado anteriormente, esses fatores favoreceram a observação de um comportamento recorrente por parte dos tradutores, o qual permitiu trabalhar as questões sociais envolvidas no processo e no produto tradutório (TTs), por meio da verificação das escolhas terminológicas dos tradutores com o auxílio da teoria e das ferramentas da Linguística de Corpus.

Ao analisar estes elementos, nota-se que a Tradução constitui-se enquanto ato social, perpassando fatores linguísticos e atribuindo às



palavras, e mais precisamente aos termos, valores a serem negociados entre as comunidades de partida e de chegada. Por fim, partindo da terminologização das ideologias sociais por meio da qual Darcy Ribeiro propunha a constituição de uma investigação cultural nacionalista por pesquisadores formados no país, observa-se como seria possível formular um *habitus* para a Antropologia Brasileira. Nesse sentido, ao se trabalhar com os textos darcynianos, embora tenha-se um *corpus* de obras ensaísticas do autor, é possível verificar um comportamento para as traduções antropológicas de modo geral, na direção português → inglês, uma vez que o autor representa importante base para a formação dos conceitos e terminologias utilizados no Brasil pelos demais autores das Ciências Sociais.

Assim, após depreenderem-se os constituintes dessa conduta do autor para sua subárea de especialidade, com base nas teorias propostas por Bourdieu (1980), Simeoni (1998, 2007) e Gouanvic (2005), notam-se quais foram os fatores observados pelos tradutores para compor seus comportamentos e, conseqüentemente, o *habitus tradutório*.

## Referências

BAKER, M. *In other words: a coursebook on translation*. Londres: Routledge, 1992. doi.org/10.4324/9780203327579.

BAKER, M. Corpus linguistics and translation studies: implications and applications. In: BAKER, M.; FRANCIS, G.; TOGNINI-BONELLI, E. (Ed.). *Text and technology: in honour of John Sinclair*. Amsterdam: John Benjamins, 1993. p. 233-250. doi.org/10.1075/z.64.15bak.

BAKER, M. Corpora in translation studies: an overview and some suggestions for future research. *Target*, Amsterdam, v.7, n. 2, p. 223-243, 1995. doi.org/10.1075/target.7.2.03bak.

BAKER, M. Corpora in translation studies: the challenges that lie ahead. In: SOMERS, H. (Ed.). *Terminology, LSP and translation studies in language engineering: in honour of Juan C. Sager*. Amsterdam: John Benjamins, 1996. p. 177-186. doi.org/10.1075/btl.18.17bak.

BAKER, M. Linguística e estudos culturais: paradigmas complementares ou antagônicos nos estudos da Tradução? In: MARTINS, M. A. P. (Org.). *Tradução e multidisciplinaridade*. Rio de Janeiro: Lucena, 1999. p. 15-34.

BAKER, M. Towards a Methodology for investigation the style of literary translation. *Target*, Amsterdam, v. 12, n. 2, p. 241-266, 2000. doi.org/10.1075/target.12.2.04bak.

BARBOSA, M.A. Considerações sobre a estrutura e funções da obra lexicográfica: metodologia, tecnologia e condições de produção. In: COLÓQUIO DE LEXICOLOGIA E LEXICOGRAFIA, 1990, Lisboa. *Actas...* Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 1990. p. 229-241.

BARFIELD, T. *The Dictionary of Anthropology*. Oxford: Blackwell Publishing, 1997.

BARROS, L.A. *Curso básico de Terminologia*. São Paulo: USP, 2004.

BEARD, R. *Lexeme-morpheme base morphology*. Albany: SUNY Albany Press, 1995.

BERBER SARDINHA, T. Corpora eletrônico na pesquisa em tradução. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 9, n. 1.p. 15-60, 2002.

BERBER SARDINHA, T. *Linguística de corpus*. São Paulo: Manole, 2004.

BEVILACQUA, C. R. *Unidades fraseológicas especializadas eventivas – descripción y reglas de formación en el ámbito de la energía solar*. 2004. Tese (Doutorado) – IULA, Universidade Pompeu Fabra, Barcelona, 2004.

BOURDIEU, P. *Esquisse d'une théorie de la pratique, précédé de trois études d'ethnologie kabyle*. Genève: Droz, 1972. doi.org/10.3917/droz.bourd.1972.01.

BOURDIEU, P. *Questions de sociologie*. Paris: Éd. de Minuit, 1980.

BOURDIEU, P. *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard, 1982.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria de prática. In: ORTIZ, R. *Pierre Bourdieu*. São Paulo: Ática, 1983.

CAMARGO, D. C. *Metodologia de pesquisa em tradução e linguística de corpus*. São Paulo: Cultura Acadêmica; São José do Rio Preto: Laboratório Editorial, 2007. (Coleção Brochuras, v.1. 65p.)

CASARES, J. *Introducción a la lexicografía moderna*. Madri: Editorial CSIC-CSIC Press, 1992.

COMRIE, B. *Aspect: An introduction to the study of verbal aspect and related problems*. Cambridge university press, 1976. CORPAS PASTOR, G. *Diez años de investigación en fraseología: Análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid: Iberoamericana, 2010.

DICIONÁRIO de Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1986.

DICIONÁRIO de Sociologia. 7. ed. Porto Alegre: Ed. Globo, 1977.

ENCYCLOPEDIA of the Social Sciences. New York: Macmillan, 1962.

GOUANVIC, J. Pour une sociologie de la traduction: le cas de la littérature américaine traduite en France après la Seconde Guerre mondiale (1945-1960). In: SNELL-HORNBY, M.; JETTMAROVÁ, Z.; KAINDL, K. (Ed.). *Translation as Intercultural Communication: selected papers from the EST Congress Prague*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 1995. p. 33-44.

GOUANVIC, J. *Sociologie de la traduction: la science-fiction américaine dans l'espace culturel français des années 1950*. Arras: Artois Presses Université, 1999.

GOUANVIC, J. The Stakes of Translation in Literary Fields. *Across Languages and Cultures*, Budapeste, v. 3, n. 2, p. 159-168, 2002.

GOUANVIC, J. A bourdieusian theory of translation, or the coincidence of practical instances: field, "habitus", Capital and "Illusio". *The Translator*, v. 11, n. 2, p. 147-166, 2005. doi.org/10.1080/13556509.2005.10799196.

LAVIOSA, S. *Corpus-based translation studies: theory, findings, applications*. Amsterdã; Atlanta: Rodopi, 2002.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. (Org.). *The Blackwell Dictionary of Twentieth-Century Social Thought*. Oxford: Blackwell Publishers, 1993.

OXFORD English Dictionary. Clarendon Press, 1961.

PYM, A. *Epistemological problems in translation and its teaching*. Calaceut: Editions Caminade, 1993.

PYM, A. On Cooperation. *Intercultural faultlines: research models in Translation Studies I: textual and cognitive aspects*. Manchester: St. Jerome, 2000. p.181-192.

RIBEIRO, D. *Os índios e a civilização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

RIBEIRO, D. *O processo civilizatório*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968.

RIBEIRO, D. *The civilizational process*. Translated from Portuguese by Betty M. Meggers. Washington: Smithsonian Institution Press, 1978.

RIBEIRO, D. *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. São Paulo: Vozes, 1982.

RIBEIRO, D. *Suma etnológica brasileira*. Petrópolis: Vozes; Financiadora de Estudos e Projetos, 1987.

RIBEIRO, D. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, D. *The Brazilian People: formation and meaning of Brazil*. Translated from Portuguese by Gregory Rabassa. Gainesville: University Press of Florida, 2000.

SAGER, J. In search of a foundation: towards a theory of the term. *Terminology*, John Benjamins, v.5, p. 41-57, 1998. doi.org/10.1075/term.5.1.05sag.

SIMEONI, D. The Pivotal Status of the Translator's Habitus. *Target*, Amsterdam, v. 10, n. 1, p. 1-39, 1998. doi.org/10.1075/target.10.1.02sim.

SIMEONI, D. Translation and Society: The Emergence of a Conceptual Relationship. In: ST-PIERRE, P.; KAR, P.C. *In Translation: reflections, refractions, transformations*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2007. p. 13-27. doi.org/10.1075/btl.71.05sim.

SINCLAIR, J. M. *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford, 1991.

TOURY, G. The nature and role of norms in literary translation. In: HOLMES, J.; LAMBERT, J; VAN DEN BROECK, R. (Ed.). *Literature and translation*. Leuven: ACCO, 1978. p. 83-100 [Versão revisada em VENUTI, L. (Ed.). *The translation studies reader*. London; New York: Routledge, 2000. p. 205 -218].

TOURY, G. Translation, literary translation and pseudotranslation. *Comparative Criticism*, Cambridge, v. 6, p. 73-85, 1984.

TOURY, G. What are descriptive studies in translation likely to yield apart from isolated descriptions? In: LEUVEN-ZWART, K.; NAAIJKENS, T. (Ed.). *Translation Studies: The state of the Art. Proceedings of the First James S Holmes Symposium on Translation Studies*. Amsterdam – Atlanta: Ropodi. *Approaches to Translation Studies*, v.9, p. 179-192, 1991.

TOURY, G. *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins, 1995. doi.org/10.1075/btl.4.

TOURY, G. A Handful of Paragraphs on Translation and Norms. In: SCHAFFNER, C. (Ed.) *Translation and Norms*. Great Britain: Short Run Press, 1999. p. 9-31.

## **Estudo do processo de comunicação de alunos com paralisia cerebral em ambientes digitais**

*A study about the communication processes of students with cerebral palsy in digital learning*

Tatiana Lima dos Santos da Cunha

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul / Brasil  
cunha.tatiana@uol.com.br

Lucila Maria Costi Santarosa

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul / Brasil  
lucilamcs@yahoo.com

José Valdeni De Lima

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul / Brasil  
valdeni@inf.ufrgs.br

**Resumo:** O presente trabalho se propôs a identificar as possíveis contribuições da utilização de Ambientes Digitais no processo de comunicação de alunos com paralisia cerebral que frequentavam escolas regulares. Os alunos utilizaram o ambiente Eduquito e uma rede social. A partir da mediação e do contato virtual tanto do terapeuta como dos próprios alunos, foram observadas as dimensões da leitura e escrita, da linguagem oral, e o desenvolvimento social dos alunos. Os resultados mostraram que os alunos da pesquisa passaram a interagir virtualmente com outros alunos e se apropriaram de novos conceitos e novas tecnologias. Além disso, observou-se uma evolução na linguagem escrita, bem como uma diminuição na produção de erros ortográficos.

**Palavras-chave:** Linguagem Infantil; Paralisia Cerebral; Ambientes Digitais; Informática na Educação; Fonoaudiologia.

**Abstract:** This study aimed to identify possible contributions of using Digital Learning Environments, in students with cerebral palsy communication process attending regular schools. The subjects used Digital Learning Environments, including the Eduqito and a social network. Dimensions of reading and writing oral language and social development were observed considering therapist mediation and virtual contact among the students themselves. The results showed that the subjects began to interact virtually with other students and acquired new concepts and technologies. In addition, there was an evolution in written language as well as a decrease in misspelling productions.

**Keywords:** Child Language; Cerebral Palsy; Digital environments; Computers and Education; Speech therapy.

Recebido em 13 de outubro de 2015.

Aprovado em 31 de outubro de 2016.

## Introdução

O trabalho proposto surgiu de uma inquietação sobre o benefício das novas tecnologias para, a comunicação de pessoas com deficiência.<sup>1</sup> A comunicação, seja ela oral ou por meio da utilização de recursos especiais, é a forma que se tem de interagir, trocar informações, conhecimentos e

---

<sup>1</sup> Com o advento da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), juntamente com seu Protocolo Facultativo, por intermédio da promulgação do Decreto Legislativo n. 186, de 9 de julho de 2008, aprovada com equivalência formal a uma emenda constitucional uma vez tendo seguido, tanto na Câmara dos Deputados quanto no Senado Federal, o quorum qualificado determinado e na forma definida pelo § 3º, do art. 5º, da Constituição Federal, o mais novo parâmetro valorativo do ordenamento jurídico brasileiro é a positivação da expressão traduzida para o português como pessoa com deficiência.

compartilhar sensações, pensamentos e sentimentos. Estudos<sup>2</sup> apontam para o benefício que o uso dos recursos da informática traz aos alunos com deficiência. O acesso aos recursos oferecidos pela sociedade, pela escola, pela tecnologia e pela informática influencia determinantemente nos processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno.

Vivemos em uma época em que a tecnologia tem contribuído para facilitar o desenvolvimento do ser humano em diversos setores de sua vida, inclusive na sua educação. Em função das limitações motoras e/ou comunicação oral, alunos com deficiência são muitas vezes excluídos do convívio social, bem como da sua introdução nas classes regulares de ensino. Visando melhorar a qualidade de vida dessas pessoas, tornando-as mais ativas e participativas da sociedade em geral, estão sendo utilizados novos recursos tecnológicos, para auxiliar no processo de inclusão escolar e sociodigital.

Oportunizar o acesso ao mundo digital a todos os indivíduos é premissa básica para uma sociedade que preconiza a participação ampla de todos os seus cidadãos, o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades. Os recursos tecnológicos podem possibilitar uma mediação entre o indivíduo e o aprendizado. Para o indivíduo com Paralisia Cerebral (PC), esse recurso ainda favorece a comunicação por meio das interações sociais. Além disso, é importante destacar o papel assumido pela interação no desenvolvimento dos indivíduos. Sob esse ponto de vista, apresenta-se como fundamental, o aporte da teoria sociointeracionista de Vygotsky, em que são estudadas as formas como os seres humanos desenvolvem os mecanismos intencionais, as ações conscientemente controladas que os diferenciam dos demais seres vivos. Vygotsky (2007) aponta o papel fundamental da interação entre indivíduos com diferentes níveis de desenvolvimento.

A comunicação é uma necessidade que está presente na vida do ser humano. Ela é responsável pela troca de informações entre as pessoas e pela interação. O homem aperfeiçoou sua comunicação e iniciou a utilização de meios para facilitar esse processo, bem como a sua capacidade de relacionamento. Hoje em dia, a comunicação escrita tem sido a forma de comunicação mais utilizada nos meios digitais. A leitura e a escrita são muito importantes para que as pessoas exerçam seus direitos, possam trabalhar e participar da sociedade com cidadania, informando-se e aprendendo ao longo de toda a vida.

---

<sup>2</sup> Rabello (2007); Beck (2007); Galvão Filho e Damasceno (2008); Rocha e Deliberato (2012).



Novas tecnologias foram criadas a partir das necessidades que foram surgindo ao longo dos anos e têm possibilitado acesso a dispositivos computacionais, maior autonomia e independência em atividades acadêmicas, profissionais, domésticas e de entretenimento a pessoas com deficiências. Dessa forma, assume-se que a tecnologia oferece recursos que possibilitam o desenvolvimento do indivíduo com PC. Em seus relatos, Vygotsky (2011) afirma que as leis que fundamentam o desenvolvimento são as mesmas para os indivíduos normais e para os indivíduos com deficiências, e que esses indivíduos devem usar seus sentidos “sadios” para compreenderem o mundo, ou seja, devem utilizar suas capacidades para compensar seus comprometimentos.

Ao contrário da evolução da tecnologia, que é rápida, os avanços na informática aplicada à Fonoaudiologia ainda engatinham. A necessidade de utilizar alguns Ambientes Digitais (ADs) como um recurso no processo de comunicação de indivíduos com deficiência vem a ser a principal motivação para a execução deste estudo. De acordo com Silva (2011) os processos de leitura e escrita são primordiais para o desenvolvimento dos indivíduos, sendo que as relações que se estabelecem entre interlocutores e textos precisam ser analisados com cuidado, visto que o processo de construção da leitura e escrita tem sido pautado meramente na codificação desses textos. Nessa perspectiva, devem-se levar em consideração os meios pedagógicos que têm sido utilizados em sala de aula, para que se possa compreender o processo de ensino e aprendizagem, nessas dimensões.

Os recursos convencionais disponíveis não conseguem envolver o aluno da mesma maneira que os recursos virtuais. Tudo que se refere à informática é mais atrativo, mais interativo e assim, parece ser mais eficiente para o processo de inclusão. A utilização de um AD, como ferramenta, faz com que a interação entre as pessoas seja mais frequente, tornando-se uma aliada no processo de comunicação, tanto verbal como escrita, devido à sua facilidade de utilização e à diversidade de sistemas existentes.

Os ADs foram criados com objetivo de trazer à população novos recursos de comunicação e aprendizagem. A aprendizagem mediada por um AD permite que, com os recursos e ferramentas disponíveis, várias fontes de informações e conhecimentos possam ser criadas e socializadas por meio de conteúdos apresentados de inúmeras formas. Além de poder ter acesso e possibilidades variadas de leituras, o aluno que interage

com meios digitais poderá também se comunicar com outros alunos de forma síncrona e assíncrona. Essas possibilidades de comunicação caracterizam-se como outros suportes de educação e comunicação, mediados por tecnologias.

O crescente desenvolvimento das tecnologias da informação vem contribuindo para a democratização da utilização dos espaços virtuais. Mas será que as novas tecnologias são capazes de melhorar a comunicação dos indivíduos com deficiência?

Alunos com deficiências, especialmente com PC, podem beneficiar-se no seu desenvolvimento global, desafiando os prognósticos clínicos e, principalmente, os educacionais. Com a evolução e o uso da tecnologia, hoje se observa que esses alunos possuem um potencial que ultrapassa os limites até então definidos. Atualmente, dispõe-se de especialidades que intervêm junto a esses alunos no desenvolvimento de suas potencialidades, prevenindo deformidades e outras possíveis deficiências que possam surgir secundariamente à PC.

O computador e os recursos disponíveis, como os ADs, podem ser vistos como um salto de qualidade na vida de alunos com PC. Por meio de diversas adaptações possíveis, podem tornar-se importantes agentes facilitadores da aprendizagem e do desenvolvimento, além de instrumentos imprescindíveis para a comunicação, assumindo assim o papel de fundamentais promotores da inclusão social desses indivíduos. Com base no que foi exposto, esta pesquisa teve como proposta básica explorar recursos tecnológicos para observar o desenvolvimento, com crianças com PC, de processos de comunicação, por meio da interação em ambientes digitais.

## **1 Questões de Investigação**

O objetivo geral deste trabalho foi observar e avaliar o processo de interação e de produção/construção da comunicação escrita de alunos com PC, com maior e menor experiência no uso de computadores, utilizando ADs, por meio da exploração de suas ferramentas nas dimensões on-line e off-line. Além do mais, observar os erros ortográficos nas produções textuais dos alunos e analisar possíveis mudanças encontradas no desenvolvimento da comunicação escrita para responder a seguinte questão de pesquisa: Ambientes Digitais favorecem o processo de interação e construção da comunicação escrita no caso de alunos com Paralisia Cerebral?

## 2 Material e Método

O presente estudo consistiu em uma pesquisa de caráter qualitativo, envolvendo o estudo de multicasos. Assume como foco investigativo, a construção de conhecimentos sobre a utilização de ADs, observando processos que favorecem o desenvolvimento da comunicação escrita de alunos com PC.

A coleta de dados foi realizada com observação direta baseada nas ferramentas do AD Eduquito e de uma rede social, e nos processos de desenvolvimento da comunicação escrita. Foram realizados registros descritivos das interações dos alunos da pesquisa, no contexto dos ADs. Após o uso dos ambientes, foram descritos os aspectos fonoaudiológicos e os relacionados ao processo de interação e comunicação oral e escrita, bem como a análise dos erros ortográficos encontrados.

A fim de embasar a compreensão do processo normal de aquisição da escrita, assim como os chamados desvios que podem caracterizar os problemas de aprendizagem, as alterações mais comumente encontradas serão brevemente descritas, tomando-se como referência a classificação de Zorzi (1998).

Representações múltiplas – Algumas das correspondências entre letras e sons, no português, são estáveis, ou seja, a um determinado som corresponde somente uma letra. Entretanto, existem situações diversas nas quais um mesmo som pode ser escrito por várias letras e até mesmo o caso de uma só letra poder representar mais do que um som. Esse jogo variável de relações acaba gerando uma grande gama de erros, por exemplo: “carrossa”; “traviceiro”; “queicho”; “girasou” e “macarão”.

Oralidade – Tais alterações correspondem a uma tendência de se escrever as palavras do modo como elas são pronunciadas, como se fosse uma transcrição fonética. Por essa razão, observam-se grafias como “girassol” > “girasou”; “soltou” > “soutou”, “enxugar” > “inchugar” e “parque” > “parqui”.

Omissão – As omissões referem-se à ausência de letras que deveriam estar compondo as palavras. Embora seja muito comum a ocorrência de omissões de letras isoladas (como “taqui” para “tanque”, na qual o “n” em final de sílaba foi omitido), pode-se também encontrar a omissão de sílabas ou até mesmo de partes mais significativas das palavras. A maior parte das omissões corresponde à ausência de “m” e “n” no final de sílabas. Exemplos: taqui; quete; saque; cobinar; ninque; mã; perdi (perdido); fizes (felizes); mamã (mamãe)

**Junção/Separação** – Uma vez que a produção de fala tem como uma de suas características um fluxo sonoro continuado, sem quebra em cada uma das palavras, existe uma tendência inicial de a criança começar a escrever as palavras ligadas umas às outras. Dessa forma, surgem problemas quanto ao critério de segmentá-las em unidades distintas. Exemplos: “derepente” (de repente); “em bora” (embora); “maismagra” (mais magra); “quees tava” (que estava).

**Confusão am/ão** – Corresponde à tendência de as crianças substituírem a terminação “am” por “ão”, uma vez que, do ponto de vista fonético, ambas as terminações são pronunciadas da mesma forma, sendo a diferença unicamente marcada pela tonicidade. Daí a razão dessa troca, também influenciada pela oralidade. Exemplos: gostarão (gostaram); ficarão (ficaram); falarão (falaram).

**Generalização** – As alterações envolvendo generalização refletem um processo no qual um conhecimento gerado em uma determinada situação é estendido a outras situações com as quais a criança vê alguma semelhança. Dessa forma, haverá um erro por generalização quando a situação nova a que o conhecimento foi aplicado, apesar das semelhanças possíveis com aquela original, não é passível de tal aplicação. Por exemplo, ao descobrir que “papel” se escreve com “l” no final, apesar de se pronunciar “u”, a criança acredita que o mesmo se passe com “chapéu”, grafando-o como “chapel”.

**Surdas/Sonoras** – Nesse caso, algumas letras que representam certas consoantes sonoras (produzidas com vibração das pregas vocais) são substituídas por letras que correspondem a consoantes surdas (produzidas sem vibração das pregas vocais) e vice-versa. Exemplos: “machugado” (machucado); “ticholu” (tijolo); “chornal” (jornal); “viacharão” (viajarão); “jurasgo” (churrasco); “agordou” (acordou); “dende” (dente); “ninguem” (ninguém); “quera” (guerra); “vasia” (fazia).

**Acréscimo** – Os acréscimos correspondem ao aumento do número de letras com que deveriam escrever uma palavra e podem ser decorrentes de fatores de regularização de sílabas e até mesmo de falta de atenção ou de correção por parte da criança que escreve. Exemplos: “Vece” (vez); “carata” (carta); “prerto” (preto).

**Letras parecidas** – Tal tipo de erro corresponde a confusões relativas ao traçado das letras, considerando-se suas características gráficas. São exemplos desse tipo de ocorrência as trocas entre “ch / cl”; “m / n”; “l / h”; “nh / lh”; “q / g” observadas na escrita principalmente

com letra cursiva, por exemplo em: “telha > tenha”; “música > núsica” e “bicicleta > bicicheta”.

Inversões – Exemplos: confusões entre b e d: cedola (cebola), tradalhar (trabalhar); inversões quanto à posição das letras: braco (barco); secova (escova). As inversões referem-se a confusões ou alterações que dizem respeito à posição das letras, quer em relação ao próprio eixo (espelhamento ou rotação: p/q; d/b), quer em relação ao local que deveria ser ocupado dentro da palavra (mudanças de posição dentro da sílaba ou da palavra: “estava – setava”; “preto – perto”). Para a grande maioria das crianças, esse tipo de erro tem baixa ocorrência desde as etapas iniciais da alfabetização.

Outras – Outras alterações que não se encontram nas citadas acima.

Para este estudo foram selecionados nove alunos que estavam em atendimento especializado em um Centro de Reabilitação na cidade de Porto Alegre. Os alunos possuíam idade entre 9 e 18 anos, cinco alunos do gênero masculino e quatro do gênero feminino.

Todos os alunos estudavam em escolas de ensino regular e estavam alfabetizados. As séries variavam desde o 2º ano do ensino fundamental até o 1º ano do ensino médio. Os alunos inseridos neste estudo possuíam diagnóstico clínico de PC sem outros comprometimentos associados. Não foi levada em consideração neste estudo a etiologia da PC. O tempo de duração da coleta de dados foi de 13 meses.

Os procedimentos desta pesquisa constituíram-se das seguintes etapas: Inicialmente os alunos foram divididos em dois grupos, considerando sua experiência prévia à computadores, ou a falta dela. No chamado GRUPO 1 estavam os 5 alunos que possuíam maior experiência no meio digital. O GRUPO 2, foi composto por 4 alunos sem experiência prévia ou falta de manuseio do computador. Segue-se com a apresentação dos ADs que seriam trabalhados pelos alunos, a criação do e-mail para os que não possuíam conta de correio eletrônico e o cadastro de todos no AD Eduquito e na Rede Social. A partir disso, foi feito o acompanhamento e registro de observações do processo de interação e comunicação escrita nos dois grupos nos ambientes. Todos os alunos foram solicitados a construir textos a partir de temas sugeridos, o que resultou em duas produções textuais, realizadas em dias distintos. Os alunos construíram também um texto coletivo, a partir de várias produções textuais próprias.

A participação dos alunos no estudo foi realizada de acordo com a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (aspectos éticos de pesquisa em seres humanos), por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, pelo responsável do aluno incluído na pesquisa.

### **3 Recursos de ADs**

#### **3.1 Eduquito**

O AD escolhido para este estudo foi o Eduquito. De acordo com Santarosa, Conforto e Basso (2012), o Eduquito teve sua elaboração fundamentada na abordagem sociointeracionista proposta por Vygotsky, o qual investiga como a interação social promove o desenvolvimento de Funções Psicológicas Superiores no desenvolvimento da vida de um indivíduo. O AD Eduquito permite o desenvolvimento de atividades que motivam o processo de crescimento individual e coletivo. Por esta razão, escolheu-se utilizar este AD inclusivo, que tinha o propósito de utilizar ferramentas que permitam a troca de conhecimentos por meio da mediação realizada pelo terapeuta e pelos próprios alunos e da interação social.

Os alunos foram orientados a utilizar algumas das ferramentas do ambiente, porém foi destacada neste estudo a ferramenta Quadro Branco (QB), por propiciar um espaço maior de comunicação e interação. O QB apresenta-se de forma síncrona e colaborativa como um importante espaço de autoria individual e coletiva e de negociação para a diversidade humana, além de oferecer um conjunto de ferramentas de comunicação e interação acessíveis.

Esta ferramenta dinamiza a troca de informações e permite a tomada de decisão em tempo real. De acordo com Santarosa, Conforto e Machado (2011), a ferramenta Quadro-Branco, síncrona, colaborativa e principalmente acessível, projeta uma ampliação dos tempos e espaços de letramento digital e vem sendo implementada com base nos conceitos de pervasividade computacional, prevendo sua utilização em dispositivos móveis, como o iFreeTablet.<sup>3</sup> (SANTAROSA; CONFORTO; MACHADO, 2011, p. 183)

---

<sup>3</sup> Computador portátil em formato de prancheta tátil, o qual pode ser acessado diretamente com toques em sua tela ou fazendo uso de uma caneta especial. Informações complementares podem ser encontradas no website: <http://www.ifreetablet.es/>.

Ainda segundo os autores, a ferramenta QB diferencia-se pelo respeito e pela valorização das especificidades cognitiva, sensorial e física de seus usuários. O gerenciamento da acessibilidade e da usabilidade do conjunto de recursos que disponibiliza está em sintonia com um padrão de implementação, que pretende minimizar o desgaste cognitivo na apropriação tecnológica, bem como na efetiva possibilidade de ampliar e impulsionar a atuação mais autônoma de indivíduos com deficiências. Ainda de acordo com os autores, o QB afirma-se por projetar um ambiente inclusivo que:

1. garante uma maior dinamicidade no processo de autoria, uma vez que estimula e possibilita a interação da diversidade humana;
2. impulsiona a autoria individual e coletiva em diferentes mídias;
3. permite a utilização de distintas formas simbólicas de construção e comunicação, o que se ajusta à variedade de estilos de aprendizagem e às especificidades sensoriais e físicas dos usuários;
4. projeta um espaço de edição com maior flexibilidade por operar com objetos que podem ser distribuídos livremente no espaço de produção;
5. promove a interconectividade entre recursos, como a ferramenta MEDIATECA, estabelecendo um único caminho de acesso às mídias, aspecto central para facilitar a aprendizagem e a navegabilidade na ferramenta QB;
6. disponibiliza uma interface de comunicação síncrona acessível ao exercício da tomada de decisão em tempo real.

A ferramenta QB caracteriza-se como uma ferramenta de mediação do Eduquito, que foi desenvolvida pela necessidade de instrumentalizar pessoas com deficiência para o uso de tecnologias de comunicação e de informação no contexto da Web 2.0. Um dos propósitos dessa ferramenta síncrona para a autoria coletiva é impulsionar o desenvolvimento de habilidades para a atuação em rede, para a produção da inteligência coletiva para e pela diversidade humana. Assim como os demais recursos do Eduquito, o QB é implementado com objetivo de agregar recursos digitais dedicados à abertura de espaços de autoria individual e coletiva, para promover o letramento e para alavancar as práticas de valorização da diversidade humana. (SANTAROSA; CONFORTO; MACHADO, 2011)

### 3.2 Rede Social

A escolha de uma rede social deu-se por sua grande aceitação dentre o público-alvo da pesquisa. Além disso, foram consideradas questões como: (1) a familiaridade dos alunos com a lógica da ferramenta, bem como, sua facilitada apropriação; (2) a possibilidade de acesso irrestrito ao seu conteúdo e (3) por a possibilidade de propiciar interações interpessoais que valorizam a autonomia do aluno.

Com o estabelecimento da Web 2.0, conceitos como participação, interação, comunicação e partilha foram ressignificados ao serem projetados como possibilidades para a utilização de recursos tecnológicos. A web, como plataforma, passou a impulsionar a construção de diferentes ferramentas colaborativas, observando o usuário não mais como um mero receptor de informações, mas sim como alguém que participa, atua, contribui e produz conteúdos.

Conforme Bosch (2009), sites de redes sociais têm se tornado cada vez mais populares com o surgimento da Web 2.0, a chamada segunda geração de comunidades baseadas na web, com o aumento da colaboração e compartilhamento entre usuários por meio de aplicativos como wikis, blogs e podcasts, feeds RSS, etc. Sites como o MySpace.com, Friendster e, mais recentemente, Facebook.com têm experimentado crescente popularidade, principalmente entre os jovens que usam essas novas tecnologias para criar comunidades de prática instantâneas.

Para Benevenuto (2013), são redes sociais aqueles serviços web que: (1) permitem que indivíduos construam perfis públicos dentro de um sistema, (2) que articulam listas de usuários com os quais são compartilhadas conexões e (3) que oferecem a visualização de suas listas.

O Facebook foi criado em fevereiro de 2004 por Mark Zuckerberg na Universidade de Harvard, originalmente limitado a Ivy League (Grupo de oito grandes Universidades Americanas: Columbia University; Cornell University; Dartmouth College; Harvard University; Princeton University; University of Pennsylvania; Yale University) sendo expandido posteriormente, tornando-se uma das páginas mais acessadas no mundo. (BOSCH, 2009)

De acordo com Fumian (2013), o Facebook oferece uma plataforma de interação gratuita com seus recursos extremamente funcionais, que constituem peças relevantes para o uso deste meio como ferramenta de ensino, permitindo a troca de informações e experiências em tempo real.



Como aponta Recuero (2009), a rede social propunha criar uma teia de contatos em um momento crucial da vida de um estudante universitário, que é o momento em que este sai da escola e vai para a universidade, representando na maioria das vezes, a mudança de cidade e um espectro novo de relações sociais. No entanto, o sistema inicialmente era fechado e, para entrar nele, era necessário ser membro de uma das instituições reconhecidas, já que o foco eram escolas, colégios e universidades. Atualmente o sistema é aberto, qualquer pessoa pode inscrever-se. Na página inicial, é solicitado um endereço de e-mail e uma senha. O Facebook funciona através de perfis e grupos. Em cada perfil, existe a possibilidade de agregar módulos de aplicativos como jogos e ferramentas diversas. É na pergunta “No que você está pensando agora?” que está fundamentada a experiência da utilização desse site. É dentro do mural que cada indivíduo publicará suas experiências por meio de textos curtos, textos longos, criação de notas, hiperlinks para blogs, sites, vídeos, fotografias, áudio, dentre outros.

De acordo com Rabello e Haguenaer (2011), o aprendizado eletrônico (*e-learning*) e mais recentemente a aprendizagem móvel (*mlearning*), possibilitada pelos serviços de Internet móvel, estão mudando radicalmente os ambientes e contextos de aprendizagem. Variadas ferramentas como ADs, redes sociais, entre outros, possibilitam a construção de conhecimento e aprendizagem no ciberespaço não restringindo mais o processo educacional há um tempo ou espaço específico.

Extremamente populares na vida contemporânea, as redes sociais são um dos principais motivos de acesso à Internet. Nessa perspectiva, as redes sociais são vistas como um ambiente potencialmente livre e aberto para apropriações e reapropriações que, na relação com os usuários, transcendem o sentido que tinha a priori, que ganha dimensão de ambiente virtual de aprendizagem na educação. A escolha de uma rede social deu-se por sua grande aceitação dentre o público-alvo da pesquisa. Além disso, foram consideradas questões como: (1) a familiaridade dos alunos com a lógica da ferramenta, bem como, sua facilitada apropriação; (2) a possibilidade de acesso irrestrito ao seu conteúdo e (3) a possibilidade de proporcionar interações interpessoais que valorizam a autonomia do aluno.

#### **4 Discussão dos Resultados**

A análise dos dados foi realizada com base no emprego das ferramentas disponíveis no AD Eduquito, na rede social, nas narrativas do QB e nos processos de desenvolvimento da comunicação oral e escrita. Para a presente pesquisa, cada aluno criou um codinome a fim de que, assim, tivesse sua identidade preservada. Esse recurso de identificação foi usado quando da elaboração do Livro Virtual (LV), desenvolvido através da ferramenta acessível QB. O estudo das informações levantadas foi dividido em dois momentos: análise individual e análise do grupo. Neles, empregaram-se tabelas para facilitar a visualização, sem qualquer caráter classificatório ou quantitativo, dos indicadores levantados, bem como as alterações encontradas na produção textual dos alunos. Dessa forma, foi possível calcular o percentual de erros ortográficos a partir dos erros cometidos pelo aluno, considerando este tipo de erro cometido por tempo e por ambiente (ADs ou rede social) onde foi constatado o erro.

O AD Eduquito foi o primeiro ambiente de que se valeram os alunos. Inicialmente, a pesquisadora inscreveu-os no ambiente, utilizando para tanto um login e uma senha, gerados pelo próprio sistema e enviados ao e-mail pessoal de cada aluno. Para aqueles que ainda não dispunham de endereço eletrônico de uso pessoal, foi criado um. Do total de nove alunos, quatro não possuíam uma conta de e-mail próprio, e cinco já contavam com o recurso. Após o recebimento do login e da senha de acesso ao ambiente, os integrantes do grupo de estudo foram orientados a entrar no endereço recebido via e-mail e acessar pela primeira vez o AD Eduquito. Dentro do ambiente, os alunos utilizaram as ferramentas AGENDA, QUEM SOU, CHAT. A ferramenta CORREIO não foi utilizada, uma vez que, segundo eles, não desejavam ter outro endereço de e-mail além do que já utilizavam.

Depois de empreender algumas atividades envolvendo o uso do CHAT dentro do ambiente Eduquito, o mediador observou que os alunos não usavam a ferramenta. Num primeiro momento, interagem com o ambiente, mas não entre si, o que levou a usar a rede social no presente estudo, por sugestão do próprio grupo, pois alguns já utilizavam o Facebook.

No estudo de Fumian (2013), a autora refere que a rede social é uma ferramenta de lazer que se tornou política, empresarial e educativa ao redor do mundo. O educador não pode deixar de acompanhar a evolução

tecnológica, pois a mesma gera mudanças no perfil dos educandos, que exigem cada vez mais um ensino dinâmico e provocador. A partir das solicitações feitas pelos alunos desse estudo e face à intimidade entre eles e esse, ainda novo, ambiente de relacionamento, o emprego do recurso terminou por enriquecer qualitativamente os resultados obtidos.

Como ponto de partida, e com a autorização dos pais ou responsáveis dos pesquisados, criou-se um perfil para aqueles que ainda não faziam parte da rede social. Dos nove elementos integrantes do grupo, três não tinham uma conta. Todo o processo de criação foi realizado pelos alunos, sempre com o auxílio, total ou parcial, da mediadora. Com todos os alunos já ativos na rede social, a mediadora adicionou-os como contato, ação também realizada por eles. Assim, todos tinham acesso liberado ao colega e a mediadora. Encerrada essa etapa, a mediadora criou no Facebook um grupo chamado “Educandário 1”, onde foram publicadas as atividades executadas por eles.

Cerdá e Planas (2011) utilizaram a rede social empregada por nós neste estudo para verificar o seu potencial com vistas ao desenvolvimento de atividades colaborativas on-line. Os autores fazem menção às amplas condições oferecidas pela rede social para esse tipo de aprendizagem, devido à simplicidade e à velocidade para a elaboração de atividades. Alude igualmente à singeleza do uso das funções básicas do ambiente a ao alto grau de conectividade externa. Nessa experiência com a rede social, pode-se observar que a facilidade para a navegação fez com que os alunos, conhecedores prévios do ambiente, se inclinassem mais por esse AD que por outros sugeridos.

A primeira atividade envolvendo a produção textual participativa teve como retorno um total de 24 narrativas. A segunda, 20. Ali ficaram evidentes os erros ortográficos presentes nos textos produzidos. Outra atividade que rendeu comentários foi a de descrição da personalidade de cada participante da pesquisa. Todos realizaram a tarefa com muito entusiasmo ao falar sobre si mesmos. Também foi possível perceber a curiosidade dos jovens, que ficavam aguardando que cada colega fizesse sua descrição para que, a partir daí, pudessem lê-la e tecessem seus comentários sobre o que havia sido escrito.

Vygotsky (2007) argumenta que as atividades realizadas em grupo, de forma conjunta, oferecem enormes vantagens, não disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada. Explica o autor que a constituição dos indivíduos, assim como seu aprendizado e processos

de pensamento, ocorre mediada pela relação com outras pessoas. Desta forma, a utilização de escritas coletivas na presente pesquisa tomou como premissa a ideia de que essas produções são uma forma de construção dos alunos a partir do momento que interagem entre si e revelam-se capazes de mediar algumas situações ao trabalharem juntos. Os alunos se apoiam, visando atingir objetivos comuns, e estabelecem relações que não necessitam de hierarquia, e sim de liderança compartilhada.

Alguns alunos evidenciaram o emprego de palavras abreviadas neste estudo. Nota-se que nesses ADs investigados, além de integrarem oralidade e escrita com uma vertente inédita, apresentaram igualmente uma nova ligação entre texto e escrita. O princípio fundamental da linguagem é o uso. Portanto, escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras gramaticais, mas produzir eficazes efeitos de sentido numa dada situação comunicativa. (SOUZA; DEPS, 2012)

Na última fase da coleta de dados, um novo grupo foi instituído dentro da rede social, nomeado de CLUBE DO LIVRO. O objetivo nessa etapa, sugerido pelos alunos, foi a elaboração do LV, com uso da ferramenta acessível QB, disponível no Eduquito. A partir de outras narrativas, os alunos elaboraram uma história com super-heróis inventados por eles.

Constatou-se a grande facilidade de interação dos alunos com o ambiente, possivelmente decorrente ao tempo de estudo e à sua apropriação de todo o contexto da pesquisa. Através da página do Eduquito, clicando na ferramenta QB, os alunos eram direcionados ao ambiente e, ali, foram se familiarizando com o espaço, em especial com a sala onde escreveriam a várias mãos, e em tempo real, sua narrativa de super-heróis.

O LV foi composto integralmente pelo grupo, e as narrativas resultantes durante todo o processo de coleta de dados, mantidas fielmente, sem mudanças ou adaptações. As imagens inseridas no ambiente pela mediadora foram desenhadas pelos próprios criadores, utilizando o programa Paint.

Como referido anteriormente, os alunos da pesquisa foram divididos em dois grupos, considerando sua experiência prévia com computadores, ou a falta dela. No chamado GRUPO 1 estavam os GP, FP, BL, SM e SC, com melhor desempenho em relação aos demais participantes, possivelmente por possuírem maior experiência no meio digital. O GRUPO 2, composto por MV, SG, AQ e EK demonstrou mais

dificuldade, talvez por falta de destreza prévia ou falta de manuseio do computador. Cada um dos sujeitos da pesquisa criou e desenvolveu sozinho sua parte na história, elaborando de dois a seis fragmentos narrativos, até a finalização integral do livro. O LV foi finalizado com 29 trechos da história.

Nos segmentos textuais de todos os alunos observa-se uma lógica adequada. Apenas em 2 dos 29 trechos apresentados não houve uma sequência adequada da narrativa. Isso aconteceu no segundo deles, redigido pela aluna FP, e no nono, escrito pela aluna SM, que iniciou seu texto apresentando-se para, somente então, continuar a história de acordo com o que havia sido proposto. As duas alunas em questão eram integrantes do GRUPO 1. Todos os alunos do segundo grupo respeitaram o ordenamento lógico do texto adequadamente, sem desvios. Também foi possível notar que os narradores lançaram mão de todos os personagens ao longo do texto, independentemente de quem o tivesse criado, evitando o condicionamento à autoria pessoal. Contrariamente, novos personagens, além dos previstos inicialmente, foram incluídos ao longo do texto.

Nesse processo, os participantes deixaram claro que suas contribuições não precisavam ser definitivas na produção dos colegas, podendo ser alteradas caso os autores originais não se sentissem confortáveis com o conteúdo. Tal comportamento é indicativo claro de que, apesar de tratar-se de uma produção coletiva, os novos autores não se sentiam plenamente autorizados a influenciarem nos rumos do material elaborado. O conceito de autoria ainda pareceu estar associado ao criador do texto, representativo do papel de proprietário do material, não sendo identificado um maior deslocamento do foco na autoria para o foco no conteúdo, anteriormente destacado por Primo e Recuero (2003), e reforçado por Haetinger et al. (2005). A Tabela 1 apresenta dados referentes ao número de fragmentos narrativos produzidos pelos alunos dos dois grupos, dentro dos ADs.

TABELA 1 – Número de narrativas dos alunos divididos em grupos, dentro dos ambientes digitais

Nº de narrativas		REDE SOCIAL	QB	TOTAL
GRUPO 1	GP	2	6	8
	FP	14	6	20
	SM	5	3	8
	SC	8	2	10
	BL	4	2	6
<b>TOTAL G1</b>		33 (76,7%)	19 (65,5%)	52 (72,2%)
GRUPO 2	MV	2	3	5
	SG	4	2	6
	AQ	2	3	5
	EK	2	2	4
<b>TOTAL G2</b>		10 (23,2%)	10 (34,4%)	20 (27,7%)
<b>TOTAL GERAL</b>		43 (59,7%)	29 (40,3%)	72 (100%)

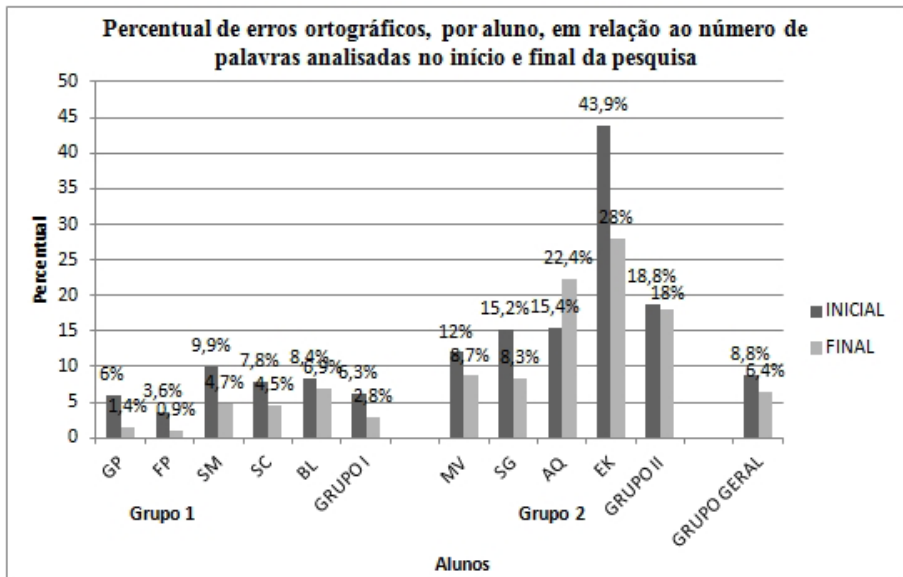
Em linhas gerais, foi possível constatar que o GRUPO 1 produziu mais trechos narrativos que o GRUPO 2. No QB, o GRUPO 1 desenvolveu uma média de 3,8 segmentos textuais por aluno, enquanto no GRUPO 2 essa média ficou em 2,2 por aluno. Na rede social, a média de narrativas por indivíduo chegou a 6,8. Para os integrantes do GRUPO 2, o índice ficou em 2,5. Em uma perspectiva mais ampla, o GRUPO 1 apresentou uma média de 10,6 produções narrativas por aluno comparada a 4,7 do GRUPO 2. A tabela mostra ainda que o percentual do número de narrativas apresentado pelo GRUPO 1 no QB foi de 65,5%, enquanto esse número restringiu-se a 34,4% no GRUPO 2. Na rede social, tem-se 76,7% do GRUPO 1 para 23,2% do GRUPO 2. De modo geral, o percentual de produções textuais do GRUPO 1 foi de 72,2%, já o GRUPO 2 elaborou 27,7% do total de narrativas computadas. Nos dois ambientes, o grupo com mais experiência apresentou sempre maior número de textos. Isso pode evidenciar que existe uma vinculação estreita entre o grau de intimidade com os ambientes digitais e a maior desenvoltura ou habilidade na escrita de narrativas. Em relação aos alunos, FP destacou-se dos demais no GRUPO 1, com o maior número de trechos redigidos, e BL pela menor quantidade. No GRUPO 2, SG teve a maior produção quantitativa de textos, ficando EK no extremo oposto desse mesmo grupo.

Verificou-se que o grupo de alunos com maior experiência apresentou sempre mais que o dobro de produções escritas, se comparado ao de menor experiência. Entretanto, no QB, os alunos do GRUPO 2 evidenciaram proporcionalmente uma menor diferença em relação ao outro grupo. Esta diminuição da diferença pode ser relacionada ao fato de o QB ter sido utilizado no final do estudo, possibilitando aos alunos do GRUPO 2 um tempo maior para que se apropriassem das novas ferramentas introduzidas na pesquisa e, desta forma, serem capazes de revelar uma evolução no que afeta a produção de suas narrativas.

Foram identificados e analisados os erros produzidos individualmente pelos alunos da pesquisa a partir do material de escrita coletado dentro dos ambientes estudados. Os dados revelaram, em relação ao grande grupo, 348 alterações ortográficas em 4.371 palavras examinadas. Tal quantidade, somada à diversidade de tipos de alterações encontradas, causou, de imediato, dificuldades quanto a critérios de classificação das mesmas. Dúvidas de como interpretar ou considerar tais erros foram muito grandes e acabaram por motivar a busca de modos de classificação que já tivessem sido empregados e que pudessem auxiliar na pesquisa. Desta forma, acabou-se por utilizar a classificação proposta por Zorzi (1998), em que a partir de outros estudos, foi desenvolvido um quadro classificatório composto de 10 categorias ou tipos de alterações ortográficas que foram mais comumente encontradas na escrita das crianças em geral. Nesta classificação, Zorzi (1998) criou mais uma, para dar conta de certas idiossincrasias, ou seja, de certos modos particulares e pouco frequentes de escrever palavras que eram encontrados em uma ou outra criança, e que não poderiam ser considerados como dificuldades comuns à maioria dos alunos. A partir desses resultados, os dados foram agrupados de acordo com as etapas evolutivas da pesquisa: inicial (entre 1 e 6 meses) e final (entre 7 e 12 meses).

A Figura 1 apresenta o percentual de erros ortográficos por aluno, em relação ao número de palavras analisadas individualmente durante os dois momentos da pesquisa.

FIGURA 1 – Percentual de erros ortográficos, por aluno, em relação ao número de palavras analisadas no início e final da pesquisa



É possível observar que 8 alunos apresentaram, na etapa final, menor percentual de erros em comparação ao início da pesquisa, exceto AQ, que obteve uma queda em seu rendimento durante o desenvolvimento do estudo. O GRUPO 1, equiparado ao outro grupo, teve um percentual menor de erros. NO GRUPO 1, GP alcançou 6% no começo e diminuiu esse total para 1,4% de erros no encerramento da análise. Isso aconteceu com todos os alunos desse grupo, sendo que FP iniciou com 3,6% e finalizou com 0,9% de erros. SM passou de 9,9% para 4,7%. SC, com 7,8% inicialmente, terminou com 4,5% e, por fim, BL, com 8,8%, reduziu seu percentual para 6,9%, sendo o pesquisado com menor redução na taxa de erros em seu grupo. O GRUPO 2 teve o seguinte perfil evolutivo no que concerne ao percentual de erros: MV, inicialmente com 12%, diminuiu esse índice para 8,7%; SG, com 15,2% no começo, diminuiu para 8,3%; EK, estudante que apresentou o maior percentual durante todo o estudo, de 43% na primeira fase, baixou esse valor para 28% de erros. Por fim, AQ, única aluna com aumento no número de erros durante a investigação, passou de 15,4% a 22,4%. Em face da última



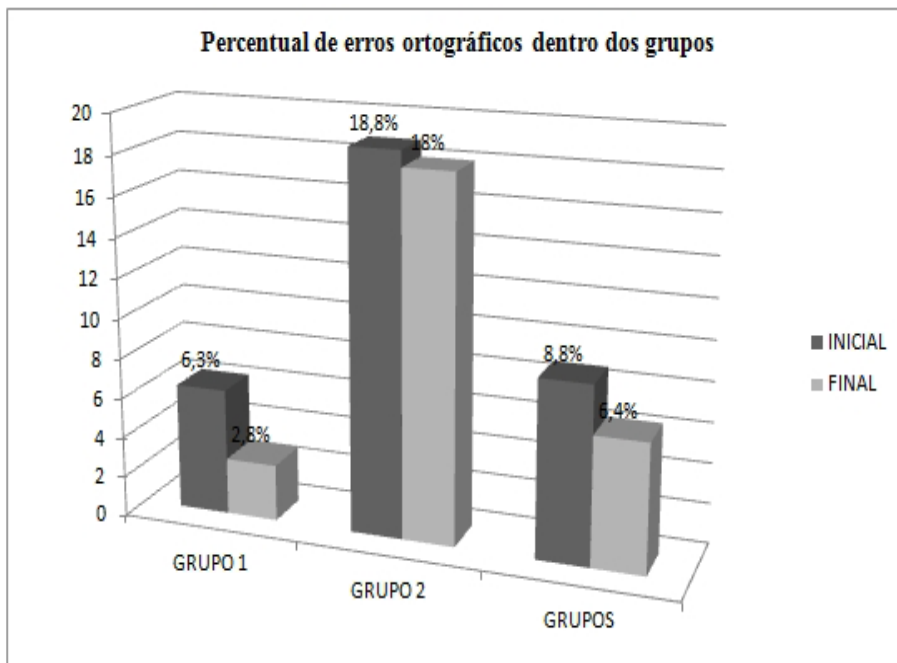
situação apresentada, relativa à curva negativa de desempenho de AQ, buscou-se compreender o que houve no decorrer do processo que pudesse contribuir para esse resultado isolado. Foi verificado em seu histórico de atendimento se havia alguma evidência ou informação que explicasse de alguma forma um comportamento tão significativo concernente ao número de erros ortográficos. AQ não possuía computador com acesso à Internet em casa e só utilizava os ambientes trabalhados durante o tempo em que permanecia na pesquisa, ou em alguma atividade de informática oferecida pela escola. Apesar de demonstrar interesse pelas atividades, a família da jovem não se interessava em auxiliá-la ou incentivar o uso da informática como apoio às suas dificuldades. Após o término da investigação, AQ foi suspensa dos atendimentos na instituição por falta e por não adesão à terapia. Acredita-se que tal situação possa ser um dos fatores que contribuiu para esse desempenho de AQ.

De acordo com Vygostky (2011), a família deve compreender a criança como um ser em formação, que busca, por meio das experiências interpessoais, construir seu aprendizado. A família pode influenciar na aprendizagem escolar da criança na medida em que lhe oferece as primeiras instruções sobre regras morais e sociais. Nesse estudo, a família de AQ não só pode ter interferido em seu rendimento, no tocante à linguagem, como acabou prejudicando o andamento de sua terapia, no momento em que decidiu abandonar as atividades realizadas na instituição.

Bacha (2008) e Bacha e Anache (2011) realizaram estudos para verificar a ocorrência de erros ortográficos em alunos com PC. Em ambos os estudos foi observado que as dificuldades para aprender a ler e escrever podem estar associadas a várias outras dificuldades e, dentre essas, estão as de relacionamento familiar e social mais geral e de adaptação escolar. Sabe-se que a inclusão escolar do portador de PC é um desafio. Mesmo a ortografia sendo um dos aspectos da escrita, o conhecimento desses erros é importante para melhor orientar os profissionais envolvidos (fonoaudiólogo, fisioterapeuta, psicólogo, educadores e outros) quanto à necessidade de investir mais nesse aspecto da escrita.

A diferença do percentual total de erros ortográficos verificados ao longo da pesquisa, relativa a toda a pesquisa e à integralidade de seus participantes, acha-se exposta na Figura 2.

FIGURA 2 – Percentual de erros ortográficos dentro dos grupos

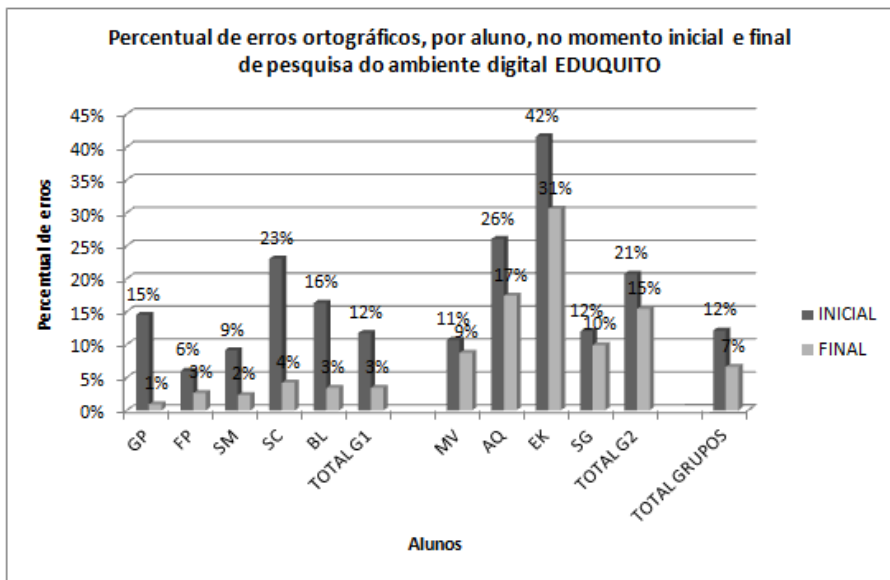


O GRUPO 1 apresentou 6,3% no primeiro momento e, no encerramento, caiu para 2,8%. Por outro lado, o GRUPO 2, com um percentual inicial bem maior, 18,8%, concluiu o estudo com 18%, o que ainda representa uma quantidade considerável. Entretanto, diante desse resultado, é preciso que se registre que o GRUPO 1 sempre apresentou melhor evolução da linguagem escrita quando comparado ao GRUPO 2 cuja melhora não representa alterações significativas em termos de mudança de comportamento na escrita. Quanto aos resultados de todos os alunos envolvidos, verifica-se que começaram o processo com 8,8% de incidência de erros, reduzindo o resultado para 6,4%.

Dos dados referentes aos ambientes foi possível verificar que, dentro do ambiente Eduquito, quando examinados os dois momentos, inicial e final, os alunos começaram com um percentual de erros ortográficos de 12,1% e, no final, quando da utilização do QB, esse número baixou para 6,6%.

A Figura 3 apresenta os dados relativos às duas fases analisadas, dentro do ambiente Eduquito.

FIGURA 3 – Percentual de erros ortográficos, por aluno, no momento inicial e final de pesquisa do ambiente digital EDUQUITO

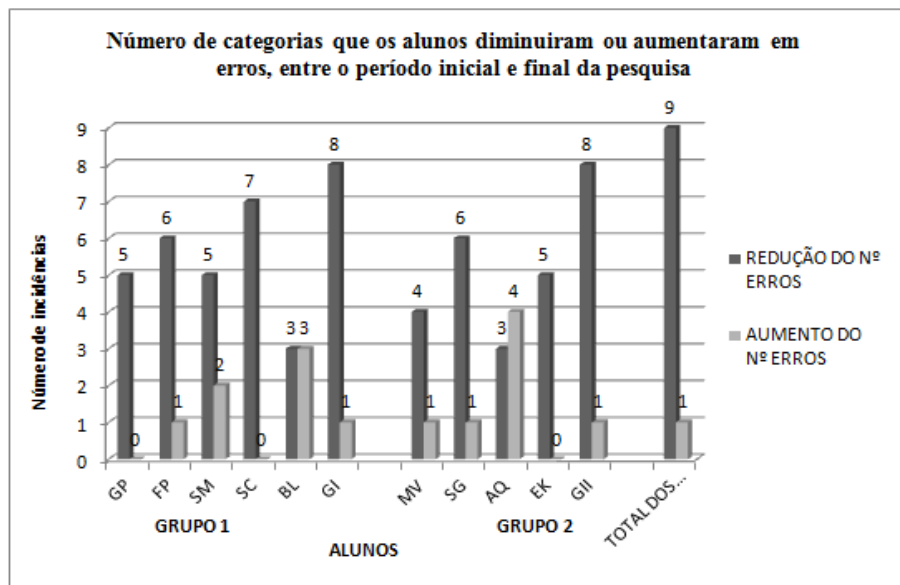


Todos os alunos, independentemente do grupo a que pertenciam, apresentaram melhora no percentual de erros nesse ambiente. O GRUPO 1 obteve melhora nos resultados finais em comparação à situação inicial. O aluno GP principiou com 14,5% e reduziu esse valor para 0,9%. FP foi de 6% para 2,6% e SM, de 9,1%, baixou para 2,3%. SC foi o aluno que apresentou o maior percentual de erros dos alunos do GRUPO 1, 23%, mas também conseguiu a maior redução de erros em seu grupo, caindo para 4%. Resumindo, o GRUPO 1 passou de 11,7% para 3,4%. Sobre o GRUPO 2, apesar de reduzir os percentuais de um modo geral, essa redução foi menor que a alcançada pelo GRUPO 1. MV iniciou com 10,7%, indo para 8,7%. SG começou com 12%, passando para 9,9%. AQ, com 26% na primeira etapa, reduziu seu índice para 17,4%. EK foi o aluno que apresentou o maior percentual de erros ortográficos dentro de

seu grupo e no grupo geral, com 41,6%, baixando para 30,6%. De modo geral, o GRUPO 2 passou de 20,7% para 15,4% no final deste estudo.

A Figura 4 possibilita que se observe com maior clareza onde os alunos revelam uma redução ou aumento do número de erros ortográficos entre o princípio e a conclusão da pesquisa.

FIGURA 4 – Número de categorias que os alunos reduziram ou aumentaram em erros, entre o período inicial e final da pesquisa

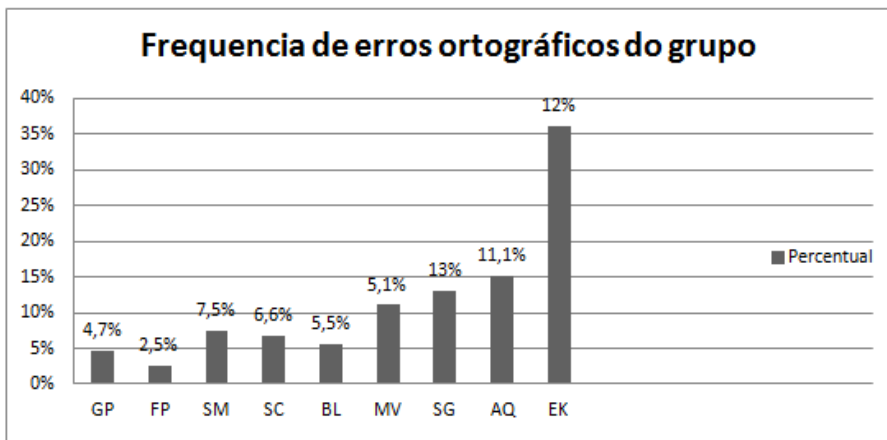


Para melhor ilustrar estes achados, na Figura 4 não foi incluída a categoria em que os alunos permaneceram iguais, ou seja, nas categorias em que não apresentaram melhora ou piora. GP não apresentou piora em nenhuma das categorias analisadas. Demonstrou evolução positiva na redução dos erros em 45,5% e permaneceu igual em 54,5%. FP reduziu sua margem de erros em 54,5%, ficando igual, entretanto, em 36,3% e piorando em 9% das variedades estudadas. SM alcançou melhora em 45,5%, permanecendo igual em 36,3% e piorando em 18,2%. SC apresentou um maior percentual evolutivo, com melhora de 63,6%, manteve-se igual em 36,3% e não manifestou melhora alguma em

nenhuma das variedades analisadas. BL evoluiu em 27,2%, conservando-se igual em 45,5% e piorando em 27,2%. MV melhorou em 36,3% das variáveis analisadas, persistindo em 54,5% de erros e piorando em 9%. SG, assim como FP, mostraram os mesmos percentuais nas 3 categorias: melhora em 27,2%, igual em 36,3% e piora em 36,3%. Por fim, EK, assim como GP, revelou os mesmos percentuais nas 3 categorias: sem piora, melhora em 45,5% e igual em 54,5%.

Na Figura 5 verifica-se a frequência de erros ortográficos apresentada pelos alunos participantes da pesquisa

FIGURA 5 – Frequência de erros ortográficos do grupo



É possível constatar que os estudantes do GRUPO 2 tiveram um percentual maior de erros que os do GRUPO 1. EK obteve o maior índice de erros ortográficos durante todo o estudo, correspondendo a 36% do total produzido. AQ apresentou 15,1% de erros, ficando em segundo lugar. O terceiro posto foi ocupado por SG, com 13%. MV aparece com 11,1% de erros. Já no GRUPO 1, SM apresentou 7,5%, com percentual de erros superior ao dos demais colegas de seu grupo. SC alcançou 6,6%. BL ficou em terceiro lugar dentro de seu grupo, com 5,5%, seguido de GP, com 4,7%. FP apresentou o menor percentual de erros durante todo o tempo do estudo.

O ato de apropriar-se das tecnologias digitais em virtude da inclusão sócio digital, bem como do favorecimento da comunicação

por indivíduos com deficiência, traz à tona estudos que comprovam os benefícios da utilização das Tecnologias Assistivas como recurso no processo de construção de conhecimentos. Em suma, o grupo, em geral, no momento inicial da apresentação das novas ferramentas, necessitou de uma quantidade significativa de suporte. Gradativamente, essa quantidade de auxílio foi diminuindo, o que denota a progressiva autonomia dos alunos no transcorrer do processo interativo. Tais mudanças são evidências de maior apropriação/aprendizagem alcançadas pelos alunos. Vygotsky ressalta em seus estudos que a relevância do processo de apropriação, por parte do indivíduo, é de extrema importância para o desenvolvimento humano. O autor enfatiza a importância da ação, da linguagem e dos processos interativos na construção das estruturas mentais superiores, entretanto as limitações que o indivíduo com deficiência apresenta tendem a tornar-se uma barreira a este aprendizado. (VYGOTSKY, 2007)

Em um estudo realizado por Bosch (2009), na Cidade do Cabo, em que o objetivo foi verificar a usabilidade da rede social Facebook para o ensino e aprendizagem, os autores argumentaram que os alunos se valiam do ambiente para replicar na rede social o que acontecia em sala de aula, assumindo, assim, a condição de amigos “on-line” dos colegas da universidade. Esse mesmo processo de interação com o grupo geral foi verificado na presente investigação. Os estudantes, quando do início da pesquisa, conheciam-se superficialmente dentro da Instituição. Após o início deste estudo, os estudantes passaram a ter uma convivência mais frequente em um espaço colaborativo de ensino, estabelecendo vínculos de amizade também fora do contexto virtual.

## **5 Conclusões**

Oportunizar o acesso ao mundo digital a todos os indivíduos é premissa básica para uma sociedade que preconiza a participação ampla de todos os seus cidadãos, o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades. Diante de um contexto em que a evolução tecnológica amplia as formas de acesso e a disseminação da informação, explorando o uso das tecnologias, percebe-se que uma parte da sociedade acaba sendo alijada desses processos por apresentar características muito distintas do chamado “padrão de normalidade”. São justamente esses alunos os que podem ser os maiores beneficiados pelo uso das tecnologias, visto que, por meio delas, torna-se possível superar barreiras impostas pelas

limitações vinculadas às características especiais desses indivíduos e potencializar as qualidades que, muitas vezes, permanecem escondidas atrás da cortina do preconceito.

Os resultados deste trabalho mostraram um processo bem sucedido em relação à produção das narrativas. Os estudantes passaram a produzir mais narrativas após a utilização dos ADs. Além disso, percebeu-se que os textos possuíam menor número de erros ortográficos, possibilitando uma melhora significativa na inteligibilidade da escrita e no processo de comunicação. Inicialmente, buscou-se incentivar a produção textual dos alunos empregando-se o ambiente Eduquito, porém, com o decorrer da coleta de dados, sentiu-se a necessidade de incluir um novo recurso nesse processo. A proposta de utilização da rede social como um AD apresentou inúmeros desdobramentos, revelando-se uma importante ferramenta para pesquisas futuras. A rede social é, de fato, um ambiente poderoso de comunicação que emula, de forma notável, numerosíssimas formas de interação entre os alunos. Foi possível concluir que, quanto mais inovador é o ambiente, maior interesse é despertado nos alunos. No presente estudo, pode-se constatar que os alunos, além de produzirem um número maior de narrativas, interagiram mais dentro deste ambiente virtual que nos demais entornos estudados. A rede social mostrou-se um atrativo que incluía os alunos e fazia parte da sua rotina habitual.

Em relação à interação dentro dos ADs, percebeu-se que os membros do GRUPO 1 apresentaram uma maior interação entre si do que com os alunos do outro grupo. Da mesma forma, isto aconteceu com o GRUPO 2. Apenas uma das alunas do GRUPO 2 buscou interagir com todos os alunos, tanto de seu grupo como com os do GRUPO 1. Observou-se que as interações do GRUPO 1 eram mais intensas e em maior volume que as do GRUPO 2. Tendo em vista que a interação entre os alunos era um dos pilares principais deste trabalho, o enfoque sobre tal aspecto foi bem direcionado. Inicialmente os estudantes se conheciam superficialmente dentro da instituição, onde os dados foram coletados. Eles não possuíam nenhum tipo de vínculo de amizade e não se relacionavam socialmente. Ao longo do processo de interação, dentro dos ambientes digitais de aprendizagem, pudemos constatar que as crianças passaram a interagir de forma contínua, virtualmente, e conseguiram transferir esta interação on-line para a vida real. Os alunos se tornaram amigos dentro e fora dos ambientes digitais.

Relativamente aos erros ortográficos, se observa que o erro mais frequente foi “junção/separação”, indicando que os estudantes ainda não estão seguros a respeito do ponto em que uma palavra começa e ao ponto em que termina, apresentando, desta forma, problemas quanto à segmentação, derivados de palavras unidas entre si ou fracionadas em um menor número de sílabas do que deveria ter. “Omissões” de letras aparecem em segundo lugar, e envolvem questões de análise fonológica, indicando falhas em processos elementares de correspondência fonema-grafema, ainda não superadas. As crianças, neste caso, ainda apresentavam as palavras grafadas de modo incompleto, em função da omissão de uma ou mais letras dentro de uma palavra. “Oralidade”, que no grupo em geral foi o terceiro tipo de erro mais encontrado, também envolve aspectos relativos à ortografia, em razão da influência que a oralidade parece exercer no modo de escrever as palavras. Observou-se neste estudo que o quarto erro mais frequente foi o de “acréscimos” de letras. Contrariamente ao caso das omissões, surgiram palavras na escrita dos alunos que apresentaram mais letras do que convencionalmente deveriam ter, sendo, por esta razão, consideradas como alterações decorrentes do aumento ou acréscimo de letras. Os demais erros ortográficos observados neste estudo apresentaram um percentual baixo de ocorrência, o que dificulta uma conclusão mais precisa. Há necessidade de um grupo maior de sujeitos para análises mais pormenorizadas.

Pode-se constatar, também, que é evidente a ausência de uma tradição de trabalhos que apresentem as possíveis modificações na comunicação de alunos com PC, por meio do emprego das Tecnologias de Informação e Comunicação. De modo geral, apesar da dificuldade na comparação dos resultados deste trabalho com o de outros estudos realizados sobre o tema, devido a diferenças nas metodologias empregadas e na patologia associada ao aluno, é possível verificar que os erros ortográficos cometidos pelos alunos com PC não se diferenciam, em sua natureza, daqueles observados em indivíduos que não a possuem. Vale ressaltar que os estudos encontrados não analisam a escrita digitada, e sim a escrita manual.

O estudo evidenciou ainda aspectos relacionados à tendência de melhora dentro dos grupos, tanto na produção correta das palavras como na diminuição dos erros ortográficos. Em todos os aspectos analisados, observou-se que, de uma forma constante, os grupos apresentaram a mesma tendência de melhora. O GRUPO 1 melhorou em todos os



aspectos, da mesma forma que o GRUPO 2. Apesar de o GRUPO 1 demonstrar um percentual sempre maior de melhora, a tendência do GRUPO 2 era a mesma. Também se constatou aspectos relacionados ao padrão da escrita. Alguns alunos empregavam palavras abreviadas neste estudo e constatou-se que esta prática ocorreu dentro de todos os ambientes estudados. A forma que o aluno utilizava a sua linguagem refletia-se em sua escrita.

Concluiu-se que esta investigação despertou o interesse para novas e futuras pesquisas na área. Os resultados obtidos contêm fundamentos que asseguram a importância de trazer novas pesquisas acerca deste tema proposto. Como trabalhos futuros relacionados, aponta-se para a necessidade de investigação acerca das demais ferramentas que o Eduquito oferece e a sua relação com a comunicação. Os resultados positivos observados na linguagem escrita mostraram que é sempre possível descobrir novas dimensões ao utilizarmos a Informática como um recurso na comunicação de pessoas com deficiências. Vale ressaltar que as novas tecnologias, que estão disponíveis hoje em dia, não oferecem aos indivíduos um novo mundo, sem problemas, mas pode servir para auxiliar e facilitar a vida cotidiana. Nesta investigação pode-se observar que os ambientes trabalhados contribuíram com o favorecimento da participação, da expressão, da interação e, principalmente, da comunicação escrita de crianças com deficiência, apontando positivamente para as tecnologias digitais como recursos de apoio ao desenvolvimento de crianças com PC e, valorizando, assim, cada segundo dedicado a esse projeto.

## Referências

BACHA, S. M. C. Ocorrência de erros ortográficos em caso de paralisia cerebral. *Revista CEFAC*, São Paulo, v.10, n. 3, p. 293-302, jul.-set., 2008. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462008000300004>

BACHA, S. M. C.; ANACHE, A. A. Avaliação da escrita de aluno do ensino médio com paralisia cerebral. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, VII, 2011, Londrina/PR. *Anais...* Londrina: UEL, 2011. p. 1674-1683.

BECK, F. L. A informática na educação especial: interatividade e representações sociais. *Cadernos de Educação*, São Paulo, v. 28, p. 175-196, 2007.

BENEVENUTO, F. Redes Sociais Online: Técnicas de Coleta, Abordagens de Medição e Desafios Futuros. In: PEREIRA, A. C. M. *et al.* (Org.). *Tópicos em Sistemas Colaborativos, Interativos, Multimídia, Web e Banco de Dados*. Belo Horizonte: Sociedade Brasileira de Computação, 2010. p. 41-70. Disponível em: <<http://homepages.dcc.ufmg.br/~fabricio/download/mini-curso-swib10.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2014.

BOSCH, Tanja. Using online social networking for teaching and learning: Facebook use at the University of Cape Town. *Communicatio: South African Journal for Communication Theory and Research*, Taylor & Francis Online, v. 35, n. 2, p. 185-200, 2009.

BRASIL. Decreto Legislativo n. 186 de 9 de julho de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, 10 de julho de 2008. p. 1. Disponível em: <<http://www2.senado.gov.br/bdsf/item/id/99423>>. Acesso em: 12 fev. 2014.

CERDÁ, F. L.; PLANAS, N. C. Facebook's Potential for Collaborative e-Learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Cataluña v. 8, n. 2, p. 197-210, 2011. Disponível em: <<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-llorens-capdeferro/v8n2-llorencapdeferro-eng>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

FUMIAN, A. M. O facebook enquanto plataforma de ensino. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 173-182, 2013. <https://doi.org/10.3895/s1982-873x2013000200011>

GALVÃO FILHO, T. A.; DAMASCENO, L. L. Programa InfoEsp: Premio Reina Sofia 2007 de Rehabilitación y de Integración. *Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, Madri, Espanha, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, n. 63, p. 14-23, 2008.

HAETINGER, M. G. *O universo criativo da criança na educação*. Porto Alegre: Instituto Criar, 2005. v. 1.

PRIMO, A. F. T.; RECUERO, R. C. Hipertexto Cooperativo: Uma Análise da Escrita Coletiva a partir dos Blogs e da Wikipédia. *Revista da FAMECOS*, Porto Alegre, n. 23, p. 54-63, dez. 2003.

RABELLO, C. R. L.; HAGUENAUER, C. Sites de Redes Sociais e Aprendizagem: Potencialidades e Limitações. *Revista EducaOnline*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, 2011.

RECUERO, R. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROCHA, A. N. D. C.; DELIBERATO, D. Tecnologia assistiva para a criança com paralisia cerebral na escola: identificação das necessidades. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, SP, v.18, n.1. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382012000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 9 jan. 2014.

SANTAROSA, L. M. C; CONFORTO, D.; BASSO, L. O. Eduquito: ferramentas de autoria e de colaboração acessíveis na perspectiva da web 2.0. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, SP, v.18, n.3, p. 449-468, 2012.

SANTAROSA, L. M. C; CONFORTO, D.; MACHADO, R. P. Quadro-Branco: uma ferramenta síncrona, colaborativa e acessível. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, TISE, XVI, 2011, Santiago de Chile. *Nuevas Ideas em Informática Educativa, Anais do TISE*. Santiago: Universidad de Chile, 2011. v. 7, p. 177-184, 2011.

SILVA, J. A. Os processos de leitura e escrita na construção do sentido. *Revista Anápolis Digital*, Anápolis, GO, v. 2, p. 3-14, 2011. Disponível em: <<http://www.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wp-content/uploads/2011/07/OS-PROCESSOS-DE-LEITURA-E-ESCRITA-NA-CONSTRUCAO-DE-SENTIDO.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2014.

SOUZA, L. P.; DEPS, V. L. A Linguagem utilizada nas redes sociais e sua interferência na escrita tradicional: um estudo com adolescentes brasileiros. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE TIC E EDUCAÇÃO, II, 2012, Lisboa. *Anais...* Lisboa: Universidade de Lisboa, 2012.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022011000400012>

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

ZORZI, J. L. *Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico*. Porto Alegre: ArtMed; 1998.

## **Análise Comparativa da Argumentação no Discurso Prévio à Campanha Eleitoral de Aécio Neves e Dilma Rousseff**

### ***Comparative Analysis of the Argument in the Previous Discourse to the Election Campaign Aécio Neves and Dilma Rousseff***

Beatriz dos Santos Clemente Machado<sup>1</sup>

Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, Viçosa, Minas Gerais / Brasil

beatrizmachado1@yahoo.com.br

Mônica Santos de Souza Melo<sup>2</sup>

Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, Minas Gerais / Brasil

monicassmelo@yahoo.com.br

**Resumo:** No contexto atual, o discurso político volta-se para a busca de uma troca social visando à demonstração da capacidade do político de dizer e fazer. Para isso, o político engaja-se num projeto de construção da imagem de si, e nota-se um grande trabalho por parte dele para fazer reconhecer-se socialmente por meio de um *ethos* de honestidade e de credibilidade relacionado ao empreendedorismo, ao trabalho e ao sucesso. Com o intuito de realizar um estudo comparativo da argumentação e da busca pelo *ethos* nos discursos prévios à campanha eleitoral de Aécio Neves e de Dilma Rousseff no ano de 2014, esta pesquisa propõe compreender como a imagem de si mesmo se projeta no discurso político durante o processo de enunciação e permite a coconstrução de uma identidade por meio do discurso. Este artigo se baseia na Teoria Semiollingüística de Charaudeau (2004, 2005, 2006, 2012a, 2012b) por meio dos Modos de Organização do Discurso e suas

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras: Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), professora da rede estadual de ensino de Minas Gerais.

<sup>2</sup> Professora Associada III do Departamento de Letras da UFV. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq, processo 304833/2014-2. .

concepções sobre o discurso político. Busca-se, dessa maneira, a partir de artigos de Aécio Neves publicados no portal Folha e entrevistas de Dilma Rousseff concedidas ao programa *Café com a Presidenta*, disponíveis *on-line*, analisar a estruturação do processo de semiotização da linguagem, verificando-se as estratégias adotadas para a constituição do *ethos* argumentativo vinculado aos imaginários sociodiscursivos associados aos futuros candidatos. Este estudo pretende, assim, elucidar algumas questões que envolvem o discurso político, como os espaços de estratégias e de restrições do contrato de comunicação e os papéis sociais dos participantes dessa forma particular de enunciação.

**Palavras-chave:** Análise do Discurso; aspectos políticos; Semiologia.

**Abstract:** In the present context, the political discourse turns to the search for a social change aimed at demonstrating the politician's ability to say and do. For this, the politician engages in a project of construction of the image of itself, and noticed a big job to recognize up socially through an ethos of honesty and credibility related to entrepreneurship, work and success. In order to conduct a comparative study of argumentation and the search for ethos in the previous speech to the election campaign Aécio Neves and Dilma Rousseff in 2014, this research aims to understand how the image of himself projects in political discourse during the enunciation process and allows the co-construction of an identity through discourse. This article is based on Semiotics Theory Charaudeau (2004, 2005, 2006, 2012a, 2012b) through the Organization Modes of Discourse and his views on the political discourse. Seeks, in this way, from Aécio Neves articles on the portal Folha and interviews Dilma Rousseff granted *Café com a Presidenta* program, available online, analyze the structure of language semiotization process, checking the strategies adopted to the constitution of the argumentative ethos linked to sociodiscursive imaginary associated with future candidates. It is intended, therefore, to elucidate some issues involving the political discourse, as the spaces of strategies and communication contract restrictions and social roles of the participants of this particular form of enunciation.

**Keywords:** Discourse Analysis; politicians aspects; Semiotics.

Recebido em: 26 de junho de 2016.

Aprovado em: 27 de outubro de 2016.

## Introdução

Pensando em analisar a constituição do discurso político, este artigo faz o recorte de uma pesquisa mais ampla, baseada na Teoria Semiolinguística e tem como objetivo contribuir para o trabalho em sala de aula na busca pela formação de cidadãos críticos e autônomos uma vez que o estudo a que nos propomos se relaciona com as atividades de leitura e compreensão de textos e com a capacidade de análise do discurso a partir do contexto de produção, circulação e recepção. No presente trabalho de pesquisa, procuramos contemplar, especificamente, o processo de produção e circulação dos textos analisados, buscando uma reflexão sobre essa complexa relação entre o que se diz, como se diz e para quem se diz.

Buscamos, nesse sentido, desenvolver um estudo comparativo sobre a argumentação nos discursos prévios à campanha eleitoral de Aécio Neves e Dilma Rousseff por considerar que esses discursos são pertinentes para o estabelecimento de uma relação de influência social e da constituição da identidade social dos políticos. O *corpus* vincula-se ao primeiro semestre de 2014, momento em que vivemos um grande debate social a respeito de política, e tem seu interesse acentuado pelo fato de se tratar de um ano eleitoral em que os políticos, embora em período pré-eleitoral, já se mostram em processo de campanha para o cargo de presidente da república.

Embora não pertençam ao mesmo gênero (artigo de opinião x entrevista) e sejam aparentemente muito diferentes, os dois materiais apresentam características em comum: são produzidos por dois “presidenciáveis” em situações aparentemente não eleitoreiras, mas que, indiretamente, são usadas para esse fim. Do senador Aécio Neves, tomamos como instrumento de pesquisa suas publicações de coluna de jornal no portal *on-line* da Folha de S. Paulo publicados semanalmente na seção “Opinião”. Da presidente Dilma Rousseff, também pré-candidata (nesse caso, à reeleição), selecionamos as entrevistas concedidas ao programa Café com a Presidenta, disponíveis *on-line*. O *corpus* se situa entre dezembro de 2013 e o primeiro trimestre de 2014.

Nosso trabalho se baseia nos pressupostos da Teoria Semiolinguística do Discurso na abordagem específica proposta por Charaudeau (2001, 2004, 2005, 2006, 2012a, 2012b) que diz respeito à dimensão transdisciplinar da problemática semiolinguística e de

teorias argumentativas de Aristóteles; Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), dentre outros, relacionando-os aos fenômenos psicológicos e sociais pertinentes ao contrato de comunicação em questão. No presente trabalho esboçamos, na primeira seção, uma breve noção sobre as teorias argumentativas, a partir dos pressupostos teóricos que deram suporte à pesquisa. Na segunda seção, apresentamos a categorização dos gêneros discursivos do *corpus* e, na terceira seção, procedemos a análise dos dados do *corpus*. Por fim, apresentamos conclusões da pesquisa realizada.

## **1 A teoria Semi linguística e teorias argumentativas: imagens no discurso político**

Nesta seção, trazemos alguns pressupostos da Teoria Semi linguística do Discurso, desenvolvida por Charaudeau, com a finalidade de expor alguns aspectos que nortearam o presente estudo, como a questão da encenação do discurso político envolvendo os sujeitos da linguagem num fenômeno psicológico e social e numa relação contratual. Expomos, também, algumas teorias argumentativas que serviram de base para o pensamento atual da Análise do Discurso e da Argumentação na Semi linguística. Refletimos, ainda, mais especificamente, sobre a argumentação no discurso político, interligada à busca de construção de uma imagem de si por parte dos políticos para conquistar seu interlocutor.

### **1.1 A teoria semi linguística do discurso**

A Análise do Discurso Francesa (ADF) fundada na França, a partir das reflexões do filósofo Michel Pêcheux em conjunto com outros pesquisadores, se baseia em estudos das configurações verbais por meio de suas condições sociais de produção, levando-se em conta a significação e o modo de produção dos discursos. Podemos afirmar que a Análise do Discurso hoje, de um modo geral, engloba várias correntes de análises entrecruzadas, como assinala Machado (2001). Novos conceitos foram surgindo e, nos últimos anos, a Análise do Discurso vem contribuindo bastante para os estudos no sentido de uma nova concepção do discurso em que só é possível a ideia de sujeito como histórico, social e cultural.

Charaudeau desenvolveu a Teoria Semi linguística que foi divulgada, a partir de 1983, por meio do livro *Langage et Discours*, em que a linguagem passa a ser vista como “veículo social de comunicação”

(MACHADO, 2007, p. 115). A Semiologia, assim, traz uma nova perspectiva para a AD, tendo em vista que o enunciado deve ser analisado como um conjunto que envolve representações sociais perpassadas em diferentes suportes, situações de comunicação e gêneros distintos. Charaudeau (2012a) desenvolve o conceito de que o ato de linguagem não pode ser analisado apenas por sua configuração verbal, mas, acima de tudo, deve ser considerado como parte de um jogo em que o sujeito falante encena sua participação de modo a produzir determinados sentidos.

A análise semiológica, dessa maneira, procura problematizar essa relação, por meio da compreensão das circunstâncias de produção e os atos de linguagem para a interpretação dos sentidos dos enunciados, conforme explica Melo (2007). O relacionamento do mundo significado depende dos papéis desempenhados pelos sujeitos envolvidos num contexto, de acordo com os princípios de *alteridade, pertinência, influência e regulação*, de forma solidária entre eles (CHARAUDEAU, 2005). Sua identidade não é fixa; está, ao contrário, em constante reconstrução no discurso. A Semiologia, dessa maneira, tem como princípios fundamentais a noção do texto em seu contexto para construir formas de comunicação e representação do mundo.

A base da Semiologia é a ação comunicativa e, entendendo que toda ação comunicativa envolve uma situação de comunicação entre parceiros determinados por uma identidade (psicológica ou social), percebemos que essa ação está ligada a um contrato de comunicação. De acordo com Charaudeau (2012a), comunicar é proceder a uma *mise en scène*, ou seja, todos os nossos atos de linguagem se fazem numa encenação, a partir de dados de nossas condições de seres históricos e sociais, em determinadas situações, em determinado espaço e tempo. Por isso, de acordo com Charaudeau (2012a), o processo de comunicação decorre de uma dupla intencionalidade em que o sentido implícito se relaciona com o sentido explícito na construção da significação.

Nessa relação, tanto o EUc (Sujeito comunicante) como o TUi (Sujeito interpretante) participam do processo de interpretação, sendo que, para a efetivação do discurso, algumas restrições fazem parte em função das circunstâncias de sua produção e interpretação, como condições para a comunicação. A noção de *contrato* de discurso (CHARAUDEAU, 2012a) pressupõe um acordo entre os indivíduos de um mesmo grupo a fim de se fazer uma *proposição* sobre o EU e o TU numa relação de reciprocidade.



Assim, a encenação argumentativa revela uma característica do ato de linguagem que é o de estar em constante exercício de busca de acordo e ajuste no discurso. Melo (2007, p. 109) assinala que esse contrato compreende “uma obrigação convencional de cooperação, que liga os parceiros numa finalidade de dizer e que atribui a eles determinados papéis languageiros”. Em consequência dessa relação contratual, estratégias discursivas são utilizadas através de escolhas linguísticas para se alcançar a finalidade de identificar o destinatário e, de alguma forma, influenciá-lo.

## 1.2 Argumentação e teorias argumentativas

Desde a Antiguidade, através dos estudos principalmente da Lógica, da Ética e da Retórica de Aristóteles, busca-se compreender a argumentação, a partir de sua relação de persuasão e convencimento a fim de promover uma ação. Esse princípio da argumentação se vincula à Oratória, compreendida como uma prática metódica a ser ensinada de uso da eloquência. Mais tarde, os estudos de Perelman, baseados em Aristóteles, deram origem à Nova Retórica, em que se buscou a reflexão sobre o poder da palavra na sua dimensão de troca social, incluindo a dialética e rompendo com a visão de exposição fora da inter-relação social. Mais recentemente, Charaudeau também se dedica ao estudo da argumentação considerando-a como uma atividade discursiva envolvendo sujeitos psicossociais.

Aristóteles (2010) desenvolveu um conceito de retórica que transcendeu os estudos sofisticos a partir de critérios de prova, mas compartilhava a definição da Retórica como a arte do verossímil, aquilo em que se crê. Seus estudos contribuíram significativamente para o pensamento moderno ao estabelecer a relação entre orador e o auditório como essencial e ao desenvolver uma teoria de gêneros, baseada nos lugares-comuns (*topói*), relacionados aos valores partilhados socialmente em um dado momento. Mais voltado para a técnica da argumentação no campo da Lógica e da Matemática, esse pensamento prevaleceu até o final do século XIX, quando a Retórica sofreu críticas severas como disciplina não científica e foi excluída do currículo de algumas universidades.

A Nova Retórica surge com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) ao trazer uma nova teoria da argumentação segundo a qual há uma releitura dos conceitos da antiga retórica da argumentação. Perelman

e Olbrechts-Tyteca compreendem o discurso como argumentação e deixam clara a sua posição contrária ao discurso reduzido ao cálculo da demonstração. Além disso, acrescentam a noção de justiça como base da argumentação por meio de uma tradição moral e ética (SOUZA, 2001). A argumentação para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) não se assemelha a uma certeza, mas fundamentalmente à comunicação, diálogo e discussões. Uma das noções fundamentais de Perelman e Olbrechts-Tyteca é a de que, para atingir a persuasão, o orador precisa ter em mente as teses admitidas por seu auditório.

Assim, na visão da Nova Retórica, o orador com um material indeterminado deve ter uma racionalidade e uma adaptação aos efeitos pretendidos. Os argumentos, se não puderem ser medidos por elementos calculáveis, deverão ser avaliados em função da justiça. O novo paradigma moderno da argumentação, desse modo, faz da linguagem o objeto singular das Ciências Humanas.

Charaudeau (2012a), ao propor o *Modo de Organização Argumentativo*, traz um modelo da argumentação em que o dispositivo argumentativo abrange uma tese a ser defendida e um quadro de problematização e de questionamento que envolve sentidos explícitos e implícitos. Os estudos de Charaudeau (2012a) demonstram sua afiliação aos conceitos da Nova Retórica, embora esta se afaste dos estudos psicológicos e sociológicos defendidos pelo autor.

Desse modo, Charaudeau explicita que toda relação argumentativa se compõe de pelo menos três elementos: uma *asserção de partida* (dado, premissa) → A1, uma *asserção de chegada* (conclusão, resultado) → A2, que deve ser aceita em decorrência da ação de partida, e uma (ou várias) *asserção de passagem*, que permite passar de uma a outra (inferência, prova, argumento), unindo A1 e A2 (CHARAUDEAU, 2012a). O ponto de vista psicossocial de Charaudeau coloca ênfase no processo subjetivo da argumentação enquanto ato individual de linguagem, ao mesmo tempo em que envolve um processo social de influência.

### 1.3 O discurso político: perspectiva histórica

O discurso político foi um dos primeiros objetos de interesse da Análise do Discurso, num contexto em que a Linguística passava por transformações, após a segunda Guerra Mundial. O tema política e a questão do poder, entretanto, têm sido discutidos desde a Antiguidade de

Platão, Aristóteles, Kant e mais recentemente por Weber, Arendt, Foucault, Bordieu e Habermas, como lembra Charaudeau (2006). Voltando para a concepção do discurso político, a partir de sua compreensão como fenômeno político, Charaudeau (2006) traz uma inovação para o sentido da política, focalizando o discurso político dialogando com os pensadores antigos e várias disciplinas (Psicologia Social, Antropologia Social, Ciências Políticas, etc.). Como espaço de linguagem e ação, o discurso político se configura na troca social dos sujeitos numa relação de interdependência recíproca entre sujeitos (CHARAUDEAU, 2006).

O discurso político se configura, então, em duas dimensões: na legitimidade e na capacidade de atuar na esfera política. Conseqüentemente, a ação política determina a vida social ao mesmo tempo em que permite decisões coletivas. A partir de objetivos pré-definidos, toda ação se concretiza por um sujeito em posição de decisão, mesmo que a decisão seja coletiva. Por isso, segundo Charaudeau (2006), a política depende do discurso, e a instância política de realização da ação política utiliza argumentos da razão e da paixão para convencer os sujeitos de seus valores, num espaço de persuasão.

Todo o processo de encenação do discurso político se dá num espaço de restrições em que “as significações e os efeitos resultam de um jogo complexo de circulação e de entrecruzamentos dos saberes e das crenças que são construídos por uns e reconstruídos por outros” (CHARAUDEAU, 2006, p. 52). Os sujeitos do contrato de comunicação, segundo Charaudeau (2006), são definidos como “instâncias” em função de sua “finalidade comunicacional”. Como entidade humana, cada sujeito ocupa o lugar de uma intencionalidade em função dos papéis que lhe são atribuídos.

Nessa perspectiva, Charaudeau (2006), distingue três lugares de fabricação do discurso político: um lugar de governança, um lugar de opinião e um lugar de mediação. Segundo o autor (2006), o lugar de governança é onde se encontra a *instância política*, juntamente com a *instância adversária*. Já no lugar de opinião, encontra-se a *instância cidadã* e a *instância midiática* no lugar de mediação. Dessa maneira, cabe à *instância política* o poder de decisão e de ação com a finalidade de atingir legitimidade, autoridade e credibilidade. À *instância cidadã*, cabe julgar as propostas e ações impostas, escolher ou criticar os políticos. À *instância midiática*, por sua vez, cabe unir a instância política e cidadã,

através da tecnologia que permite o atravessamento das informações de forma multidirecional.

Essas condições proporcionam a *legitimidade* e a *credibilidade*, sendo que as duas primeiras correspondem a condições relativas ao poder (reconhecimento do poder) que contribuem para a *legitimidade* e são pré-determinadas. Por outro lado, como a *legitimidade* é própria do sujeito e não deriva apenas do espaço externo (identidade psicossocial), mas também do espaço interno (comportamento linguageiro), a terceira condição garante a adequação entre esses espaços e confirma a *credibilidade* do sujeito.

Ao contrário, a *credibilidade* não é pré-determinada, mas construída num espaço externo (*lugar de legitimidade*) e espaço interno (*lugar de credibilidade*), a partir de negociações nas práticas sociais de uso da linguagem, “sem a qual, não obstante toda *legitimidade* que o sujeito possua pelo saber e/ou pelo poder será colocado em xeque o seu *direito à palavra*” (MENDES, 2001, p. 318, grifos do autor). Logo, o discurso político é representativo dessa relação dialética das práticas de linguagem, ou seja, o sujeito busca sua legitimação por meio da construção de sua credibilidade.

#### 1.4 O *ethos* discursivo na argumentação do discurso político

A análise do *ethos* na argumentação ou das imagens construídas pelos sujeitos passou a despertar novamente o interesse de estudiosos nos últimos anos como procedimento discursivo pela sua multiplicidade de enfoques, levando a acepções distintas sobre a polissemia da argumentação, principalmente a partir das noções de Aristóteles, Perelman, Ducrot, Plantin, entre outros. Na sociedade brasileira atual, as representações dos políticos perante a sociedade estão cada vez mais caindo na incredibilidade e na descrença quanto à forma como agem e se comportam na política. Percebemos que a política tem se tornado um jogo de interesses e que a máscara que poderia ser um símbolo da identificação do político, passou a ser uma forma de esconder a realidade e enganar os cidadãos muitas vezes.

No âmbito da Semiologia, Charaudeau (2006), expandindo as noções de outros estudiosos, defende que o *ethos* constitui uma imagem transvestida do interlocutor com base naquilo que ele diz. Assim, o *ethos* resulta no “cruzamento de olhares. Olhar do outro sobre aquele que fala,

olhar daquele que fala sobre a maneira como ele pensa que o outro vê” (CHARAUDEAU, 2006, p. 115). Charaudeau (2006) afirma que, para a construção dessa imagem ao olhar do outro, o sujeito apresenta-se com sua identidade psicológica e social de locutor, ao mesmo tempo em que se mostra mediante a identidade discursiva que ele constrói para si.

Por isso, consideramos o *ethos* como uma prova retórica, mas que, no escopo da semiolinguística, é considerada uma estratégia. Charaudeau (2006) alerta que o *ethos* não se liga tão somente à imagem do indivíduo, mas pode estar vinculado a um grupo no qual se configura o *ethos* coletivo, resultante de julgamentos realizados uns pelos outros, que se baseiam em traços de identidades. A noção de *ethos* para Charaudeau (2006), assim, está vinculada às identidades do sujeito. De acordo com o autor, o sujeito apresenta uma identidade social capaz de promover sua legitimidade de ser comunicante em decorrência do estatuto dos papéis que lhe são atribuídos pela situação comunicativa.

Nesse sentido, o *ethos* no discurso político é o resultado de um trabalho de entrecruzamento de imaginários populares por parte do sujeito enunciador, a fim de se atingir o maior número possível de adeptos ao seu discurso e, conseqüentemente, persuadir o destinatário em função de seus desejos e expectativas. Considerando-se o discurso político na mídia, nota-se a presença de uma atividade por parte dos sujeitos enunciantes, a partir das escolhas linguísticas e de seu objetivo comunicativo, para persuadir o leitor, a partir de mudanças na imagem dos sujeitos em função da substituição de certos elementos contextuais e situacionais por outros.

## **2 Configuração do *corpus*: categorização dos gêneros artigo de opinião e entrevistas e as restrições do contrato de comunicação**

Nesta seção, voltamo-nos para a análise do *corpus*. Refletimos sobre alguns conceitos fundamentais para a compreensão do gênero na concepção da Semiolinguística e sobre as restrições do contrato de comunicação nas colunas de Aécio Neves no Portal Folha e nas entrevistas simuladas de Dilma Rousseff no Programa Café com a Presidenta. É preciso ressaltar que entendemos os gêneros na sua construção pelo sujeito por meio de representações sociais advindas da aprendizagem e experiência, sendo, portanto, um lugar de práticas sociais relativamente institucionalizadas e situacionais.

A questão dos gêneros discursivos vem sendo abordada ao longo dos anos por inúmeros teóricos, dentre os quais podemos destacar Jakobson, Halliday, Bakhtin, Benveniste, que buscaram uma definição de gêneros de maneiras diversas as quais não cabem aqui explicitar e inúmeros trabalhos já o fizeram. Entretanto, a partir da teoria semiolinguística e da compreensão de que os discursos se manifestam e circulam nos lugares sociais, Charaudeau (2004) traz uma nova perspectiva para a análise do gênero discursivo.

Charaudeau (2004) defende a ideia de que todo texto é heterogêneo e, como tal, não é ele que deve ser categorizado, mas aquilo que compõe sua estrutura. A própria Teoria Semiolinguística transforma a noção de análise do ato de linguagem, chamando a atenção para a necessidade de se investigar o sujeito como social e individual ao mesmo tempo, lugar onde se desenvolvem os discursos. Assim, um ato de linguagem só pode ser analisado considerando sua parte linguística e sua parte extralinguística, como lembra Machado (2006). Além disso, todo ato de linguagem está inserido em um contrato de comunicação que envolve os aspectos comunicacional, psicossocial e intencional.

A tendência semiodiscursiva, desse modo, leva em consideração tanto a ancoragem social como a atividade languageira para a configuração da organização do discurso, mas entende que “tentar classificar os textos a partir da *recorrência das marcas formais* traz outros tipos de problemas” (CHARAUDEAU, 2004, p. 17). Charaudeau (2004) cita pelo menos dois problemas: a polissemia relacionada aos sentidos das formas; e a não garantia da especificação dos tipos de textos pelas recorrências formais. Dessa maneira, Charaudeau (2004, p. 19) explica que “a questão fundamental que é colocada é a das restrições e da liberdade que o sujeito falante dispõe. Aceitar que existem gêneros é reconhecer que a produção languageira é submetida a restrições.”

As restrições nas situações de comunicação se originam da identidade dos sujeitos parceiros e do lugar de troca entre eles, além da finalidade ou propósito do discurso (CHARAUDEAU, 2004). Já a discursivização é o espaço das maneiras de dizer e também das restrições discursivas na ordem das atividades de ordenamento do discurso e das restrições formais como maneiras próprias de dizer em determinada situação (CHARAUDEAU, 2004). Em consequência disso, surgem as “visadas discursivas” a partir da intencionalidade psico-socio-languageira ou propósitos que determinam a expectativa (*enjeu*) do ato de linguagem

e a própria troca entre os parceiros. De acordo com Charaudeau (2004, p. 23), “as visadas correspondem, assim, a atitudes enunciativas de base que encontraríamos em um grande *corpus* de atos comunicativos reagrupados em nome de sua orientação pragmática, mas além de sua ancoragem situacional”.

As visadas, de acordo com Vale (2014), são uma *ponte* entre a finalidade e a intencionalidade do sujeito falante. Dessa maneira, podem ser consideradas como hipóteses sobre a ação da instância de produção. Sendo assim, uma mesma finalidade pode se compor de uma ou mais visadas discursivas. Charaudeau (2004) adverte que essas visadas não são simples abstrações esquemáticas de um texto, nem simplesmente atos de fala ou funções de linguagem e não podem ser consideradas como tipologização dos textos.

## **2.1 O contrato do discurso político no *corpus*: restrições situacionais e discursivas**

A partir das noções de Charaudeau (2006), podemos verificar que o discurso de Dilma Rousseff se encontra no lugar de decisão e de ação, em busca de legitimidade para manter sua autoridade e credibilidade na gestão. De maneira implícita, o seu discurso dedica-se a justificar decisões ou ações para defender sua legitimidade e a conclamar o consenso social para a obtenção de apoio dos cidadãos por meio de estratégias de persuasão e sedução. Por outro lado, o discurso de Aécio Neves, também no lugar de governança, pode ser visto, conforme as explicações de Charaudeau (2006, p. 56), como uma busca pelo “poder de fazer pensar”, movido pelas mesmas motivações da presidente, ou seja, também busca legitimidade, a fim de ocupar o lugar de gestão, de autoridade e de credibilidade. Por isso, Aécio Neves dedica-se em seu discurso a criticar as ideias do partido adversário e da presidente que o representa em busca de reforçar sua posição e também conclamar o apoio dos cidadãos por meio de estratégias argumentativas.

Relacionando os dados às circunstâncias de realização do discurso, é preciso ressaltar que os discursos de Aécio Neves e de Dilma Rousseff parecem constituir-se como discursos prévios à campanha eleitoral, mas que se apropriariam da máquina empresarial e da máquina pública para levarem vantagem como pré-candidatos. Percebe-se a tentativa clara de persuadir os cidadãos-eleitores de suas ideias antes do período eleitoral.

Isso é feito de forma legal, mas apontando, implicitamente, uma vantagem desses políticos em relação aos demais com o mesmo intuito eleitoral.

### **2.1.1 Opinião no Portal Folha e Café com a Presidenta**

A seção Opinião faz parte da composição do portal *Folha UOL* e apresenta a subseção Colunistas que tem o propósito de estimular o debate sobre os problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo com textos de diversos autores de variados setores da sociedade que escrevem de forma regular em dias definidos. Aécio Neves tem seus artigos publicados uma vez por semana, sempre às segundas-feiras, nessa subseção. A página em que são disponibilizados os textos de Aécio Neves se intitula Colunistas, seguida do nome do autor e nela podemos ter acesso aos arquivos de seus textos. As páginas referentes aos textos publicados apresentam os recursos do hipertexto com opções para acessar outras seções da Folha e para interagir com o texto a partir da opção “Comentários”, além da possibilidade de compartilhamento pelas redes sociais, impressão e audição do texto.

Já o portal Café com a Presidenta divulga o programa de rádio com o mesmo nome veiculado uma vez por semana. Apresenta um simulado de entrevista entre a presidente Dilma Rousseff e o jornalista Luciano Seixas em que parece ser bastante provável uma montagem da fala do radialista e das respostas da presidente. O programa radiofônico tem duração de seis minutos e são expostos ao cidadão brasileiro os projetos do governo e suas ações em áreas de interesse nacional, como educação, saúde, segurança, entre outros. O portal também apresenta as características do hipertexto com diversas conexões dos itens de informação e possibilidade de compartilhamento, exigindo do leitor algumas competências de leitura na internet, embora isso não dificulte o acesso aos textos por meio do ícone: “Arquivos”. O programa é produzido pela Diretoria de Serviços da Empresa Brasil de Comunicação (EBC) e tem supervisão editorial da Secom.

### **2.1.2 Configuração dos textos de Aécio Neves**

No que diz respeito à organização formal dos textos, as colunas de Aécio Neves podem ser configuradas a partir da complexidade dos gêneros como instância enunciativa de origem externa, como explica Charaudeau (2012b). Os discursos mostram análises de acontecimentos



e opinião emitida como político engajado não em uma análise objetiva dos fatos, mas na expressão de seu ponto de vista partidário. Assim, seus textos se apresentam com a estrutura do gênero jornalístico, reconhecidamente pelas relações sociais como artigos de opinião, por buscarem o convencimento do outro de seus ideais políticos a partir da argumentação ou do modo de organização argumentativo, conforme expõe Charaudeau (2012a).

Nesse sentido, as colunas de Aécio Neves, por demonstrarem a visada de “incitação” – no sentido de “fazer acreditar” pela persuasão – e a visada de “informação”, expressando legitimação para sua tomada de posição (“deve saber”), corroboram para a definição do gênero argumentativo artigo de opinião. Charaudeau (2012a) defende que nesse modo de organização existe como procedimento uma perspectiva de razão demonstrativa de sustentação das afirmações realizadas e de razão persuasiva por meio da apresentação de provas e argumentos consistentes que justifiquem as proposições sobre o mundo.

Podemos caracterizar, dessa maneira, em linhas gerais, o gênero artigo de opinião adotado por Aécio Neves pela relação dialógica e de alteridade; pela presença de uma situação polêmica de debate social; pelos modos de encadeamento; pelas modalidades ou condições de realização e pelo escopo do valor de verdade, conforme a definição de Charaudeau (2012a). Além disso, os artigos evidenciam os procedimentos da lógica argumentativa ou modos de raciocínio de dedução; explicação; associação; escolha alternativa; e escolha restritiva, como podemos constatar nas análises feitas.

Como gênero discursivo, os artigos de opinião analisados estão inseridos numa atividade comunicacional com alguns critérios bem definidos, os quais foram expostos por Charaudeau (2004), dentre os quais destacamos, a partir das análises feitas:

- i. *A finalidade*: os artigos apresentam como visadas predominantes, a visada de “incitação” na busca de fazer crer que o sujeito comunicante age para o bem do destinatário e a visada de “informação” na intenção de “fazer saber” por meio do reconhecimento dos fatos e a capacidade de julgamento. Tem como objetivo promover a adesão do sujeito interpretante a partir da argumentação. Nesse sentido, a informação está a serviço da incitação de maneira inter-relacionada.

- ii. *A identidade dos sujeitos*: nos artigos, estão bem definidos os papéis do sujeito comunicante Aécio Neves, vinculado à instância política, por intermédio da instância midiática, interessado em investir no cargo de presidente da república. O sujeito interpretante, como instância cidadã, são os leitores do jornal ou internautas interessados em conhecer a opinião do político, também intermediados pela instância midiática.
- iii. *O propósito e sua estruturação temática*: os temas dos artigos estão relacionados a acontecimentos do espaço público com o propósito de argumentar em favor do bem-estar dos brasileiros e da nação. A temática gira em torno da responsabilidade na gestão, ética e economia.
- iv. *As circunstâncias*: a condição material dos textos é constitutiva do discurso e das colunas publicadas semanalmente no portal da Folha de S. Paulo e representam a localização e o tempo do discurso.

Assim, percebemos no *corpus* uma argumentação voltada para a problematização dos propósitos, na tentativa de elucidar e avaliar os aspectos do tema em questão, com uma avaliação voltada para os problemas enfrentados pelo país e para a responsabilização do governo no poder. Não há, desse modo, uma avaliação sob diferentes aspectos, o que seria mais apropriado para o gênero artigo de opinião.

### 2.1.3 Configuração dos textos de Dilma Rousseff

Os textos de Dilma Rousseff, na mesma perspectiva da teoria semiolinguística, são portadores de algumas especificidades. Reproduzidos em outro suporte (Portal Café com a Presidenta) o gênero entrevista conservou certas regularidades do discurso jornalístico, apesar da mudança de perfil do veículo, uma vez que está dentro do espaço de governança. O entrevistador, nesse caso, organiza a maneira de apresentar a entrevista com uma sequência de perguntas pré-determinadas em que não há a presunção de colocar à disposição da opinião pública julgamentos e análises que revelem um verdadeiro engajamento do entrevistado.

Por esse motivo, configurar os textos de Dilma Rousseff como entrevistas propriamente ditas é bastante problemático. Por isso, preferimos adotar o termo “entrevistas simuladas” na expectativa de

fazer compreender as visadas presentes. Ao passarem para o gênero escrito no ciberespaço, apesar de manter as características do gênero falado, mudam-se as relações entre os interlocutores. De certo modo, as entrevistas simuladas analisadas, conservando as marcas orais, são construídas com algumas marcas do suporte rádio, veículo inicial dos textos, com uma relação de intimidade e convivência intelectual, que foram apontadas por Charaudeau (2012b) como próprias desse suporte.

Da mesma maneira que consideramos os artigos de opinião uma atividade comunicacional com alguns critérios bem definidos, no gênero entrevista também podem ser encontrados alguns critérios que convocam as visadas discursivas, conforme descrevemos:

- i. *A finalidade*: nas entrevistas predominam a visada de “incitação” na busca de fazer acreditar que o sujeito enunciador age para o bem dos destinatários e a visada de “informação”, demonstrando o saber de reconhecimento dos fatos e a capacidade de julgamento. Tem como objetivo promover a adesão dos destinatários a partir da argumentação. No caso de Dilma Rousseff, percebemos que o seu discurso tem a finalidade de demonstrar sua capacidade em conhecer a realidade do país e de saber como agir diante das principais exigências da sociedade.
- ii. *A identidade dos sujeitos*: estão bem definidos os papéis do sujeito comunicante Dilma Rousseff como presidente da república, com certo poder de decisão e de ação, vinculada à instância política intermediada pela instância midiática. Como sujeitos interpretantes, temos o interpretante intermediário (falso entrevistador) ao qual ela se dirige diretamente com o objetivo de chegar aos outros sujeitos interpretantes, ouvintes do programa de rádio ou internautas, interessados em conhecer as ações do governo pelas transcrições do portal, na instância cidadã, também intermediada pela instância midiática.
- iii. *O propósito e sua estruturação temática*: os temas das entrevistas estão relacionados aos programas do governo para os cidadãos com o objetivo de demonstrar sua capacidade de gestão. As entrevistas simuladas políticas presumem colocar à disposição da opinião pública as análises da presidente que justificam suas ações no governo envolvendo educação, saúde, moradia, agricultura, dentre outros.

- iv. *As circunstâncias*: são bem definidas as circunstâncias de espaço e de tempo, ou seja, publicações semanais de transcrições de entrevistas do programa de rádio Café com a Presidenta no portal com o mesmo nome.

Podemos perceber no portal Café com a Presidenta, assim como no Folha, características da comunicação moderna digital, com uma página bastante interativa, que dá a possibilidade de leitura de arquivos das entrevistas e sua audição assim como o compartilhamento em redes sociais, embora não haja espaço para comentários a não ser pelo “Fale conosco”. Lembramos que originalmente os textos fazem parte do programa Café com a Presidenta transmitido pelo rádio em rede nacional, conforme já descrevemos.

### **3 Estratégias Argumentativas: o *ethos* no discurso político de Aécio Neves e de Dilma Rousseff**

Tratamos, nesta seção, das estratégias particulares de argumentação que se encontram no *corpus*, buscando analisar como os sujeitos procuram resolver o problema de saber “como ocupar o espaço de fala” (CHARAUDEAU, 2005), a partir da legitimação e/ou justificativa de sua “tomada de palavra”. No modo de organização argumentativo, percebemos, no que diz respeito aos discursos analisados, a tentativa de enfatizar alguns temas de relevância no país. Aécio Neves argumenta sobre temas mais relacionados à gestão pública envolvendo a economia, enquanto que Dilma Rousseff prioriza as questões sociais envolvendo seu governo.

Assim, identificamos como principais teses de Aécio Neves a falta de ética, de responsabilidade, a crise econômica provocada pela má gestão e o uso de artimanhas do governo atual para mascarar os riscos das contas públicas. Dilma Rousseff, por sua vez, tem como principal tese: o governo federal dá respostas às necessidades da população nas questões sociais de saúde com o Mais Médicos, o Minha Casa Minha Vida, o Pronatec e outros programas de seu governo.

A escolha dos conteúdos apresentados é justificável, considerando o contexto de produção, circulação e recepção dos textos. Aécio Neves procura atingir mais o público de classe média e alta, destinatários idealizados do jornal, embora por ser um portal da internet, seja acessível

a todos. Dilma já tenta idealizar um público-destinatário de classes menos favorecidas as quais se beneficiam dos programas sociais do governo federal. No discurso de Aécio Neves, por exemplo, foram encontradas 97 referências ao campo semântico: Brasil, país e brasileiros, mas não foram encontradas palavras referentes a políticas públicas de geração de emprego, renda, inclusão social e ao povo que são predominantes no discurso de Dilma Rousseff. As únicas ocorrências presentes foram com as palavras “pobres” (duas vezes), “povo” (uma vez), “justiça social” (uma vez), “bem comum” (uma vez) e “emprego” (uma vez) num total de dezoito textos analisados.

Como prática social, a política envolve relações simbólicas e articulação de opiniões em busca de um consenso por meio de estratégias discursivas. É preciso, nesse contexto, que o político transmita uma imagem de confiança, de admiração, para que mascare seu desejo pessoal de poder. As estratégias discursivas utilizadas pelos políticos, desse modo, dependem de sua identidade social, da maneira como ele percebe a opinião pública e das escolhas que faz para se chegar a ela, além da posição de outros atores políticos, como explica Charaudeau (2006). Na construção da imagem de si “o *ethos* político deve, portanto, mergulhar nos imaginários populares mais amplamente partilhados, uma vez que deve atingir o maior número, em nome de uma espécie de contrato de reconhecimento implícito” (CHARAUDEAU, 2006, p. 87).

### 3.1 A encenação argumentativa no *corpus*

Na encenação argumentativa, o sujeito utiliza determinados procedimentos ou componentes que podem ser *semânticos*, *discursivos* e *de composição*. O dispositivo argumentativo, assim, como já expusemos, faz uso da asserção e do encadeamento de asserções, chamada de *proposta*, a partir de uma tomada de posição, ou *proposição*, sendo fundamental, de acordo com Charaudeau (2012a), o desenvolvimento da *persuasão*.

Os *procedimentos semânticos* fazem parte da utilização de argumentos de um consenso social em que os membros de determinado grupo compartilham valores (CHARAUDEAU, 2012a), em *domínios de avaliação específicos*. Os *Valores* estão relacionados aos domínios de avaliação e representam as normas de representação social construídas em cada um desses domínios. Percebemos nos textos analisados a presença

desses procedimentos semânticos fundamentando a argumentação em busca do compartilhamento de valores.

Os *procedimentos discursivos* baseiam-se na aplicação casual ou sistemática de certas categorias da língua ou procedimentos de outros modos de organização do discurso com o objetivo de promover a persuasão, de acordo com Charaudeau (2012a). O autor (2012a) enfatiza *a definição; a comparação; a citação; a descrição narrativa; a reiteração e o questionamento*; os quais passamos a considerar na análise do discurso no *corpus*.

### 3.1.1 A definição

A definição com fins argumentativos auxilia na produção de efeitos de evidência e de saber para o indivíduo que a utiliza em sua argumentação, segundo Charaudeau (2012a). Para o autor, existem dois tipos de definição: i. definição de um ser, por meio de distinções de sentido em torno de uma noção, de recurso à propriedade dos termos ou de falsa tautologia; e ii. a definição de um comportamento.

**A presença de milhares de brasileiros nas ruas, um coro de vozes que ainda ecoa a espera de respostas, é o retrato emblemático e inesquecível do ano que se encerra.** (Aécio Neves, *Feliz Brasil Novo*, 30/12/2013)

[...] fizemos o **Programa Caminho da Escola, que são os ônibus amarelinhos, para garantir que as crianças das áreas rurais e dos municípios do interior cheguem mais rápido, com maior segurança e conforto à sala de aula.** Hoje, sabe, Luciano, já são 17 mil ônibus só no meu governo. (Dilma Rousseff, *Dilma: Educação é o passaporte para o futuro do Brasil*, 06/01/2014)

Nesses fragmentos notamos a presença da qualificação de traços semânticos que caracterizam as manifestações ocorridas no Brasil no ano de 2013, na visão do político Aécio Neves. Dilma Rousseff, por sua vez, caracteriza o “Programa Caminho da Escola”. Apesar dos fragmentos não constituírem uma verdadeira definição, tomam uma aparência da mesma, conforme a definição de Charaudeau (2012a), produzindo um efeito de evidência e de saber.

### 3.1.2 A comparação

Segundo Charaudeau (2012a), o recurso à comparação visa a reforçar uma evidência, produzindo, se for objetiva, um efeito pedagógico ao buscar melhorar o processo de compreensão de um dado; ou um efeito de ofuscamento, se for subjetiva, na tentativa de desviar a atenção do interlocutor para outro fato semelhante, sem que se examine a validade da prova. Os trechos abaixo ilustram esse procedimento discursivo:

O isolamento nunca fez bem aos governantes. **Quem se afasta do contato popular e confia apenas num séquito de aduladores, tende a desenvolver, na clausura do poder, uma aversão crescente à realidade. [...] Temo que estejamos vivendo algo semelhante no Brasil.** (Aécio Neves, *O lugar da política*, 17/03/2014) – *comparação por semelhança*

Você, jovem, sabe o quanto o seu padrão de vida melhorou **comparado** ao que você tinha na infância e ao que seus pais tinham na sua idade. Usem essa fotografia do **presente e do passado** recente **como pano de fundo** para projetar o futuro. (Dilma Rousseff, *No pronunciamento à Nação, Dilma afirma que 2014 será ainda melhor para o Brasil*, 30/12/2013) – *comparação por dessemelhança e comparação subjetiva*

É perceptível nos exemplos apresentados acima o interesse dos sujeitos falantes em utilizar a estratégia da comparação para reforçar o julgamento a respeito das respectivas temáticas. Primeiro, Aécio Neves compara o comportamento de isolamento da presidente Dilma Rousseff a outros governantes que se afastam do contato popular e tendem a desenvolver uma aversão à realidade. Dilma Rousseff, por outro lado, explora esse procedimento discursivo para pôr em evidência seus programas de governo, realizando uma comparação por dessemelhança ao relacionar o passado e o presente dos jovens numa posição de desigualdade. No mesmo exemplo, percebemos também o uso da comparação subjetiva por meio de uma analogia com a finalidade de produzir uma evidência: “Usem essa fotografia do presente e do passado recente *como pano de fundo* para projetar o futuro”.

### 3.1.3 A descrição narrativa

A descrição narrativa refere-se ao processo de descrever fatos para reforçar provas ou produzi-las. Como efeito, ela pode funcionar para exemplificar argumentos selecionados e nisso se diferencia da comparação. Nos discursos analisados, observamos esse procedimento principalmente nas críticas que Aécio Neves faz ao governo Dilma e em referências a personalidades importantes como Nelson Mandela, Papa Francisco, Tancredo Neves etc. para realçar seu ponto de vista a respeito da política brasileira. Dilma Rousseff utiliza a descrição narrativa basicamente para dar ênfase aos resultados de seus programas de governo citando exemplos de pessoas que foram beneficiadas por eles. Este recurso discursivo é adotado em todos os seus textos. Selecionamos os exemplos a seguir:

**O impressionante na obra de Mandela não é apenas o que ele foi capaz de fazer, mas como o fez. Foi surpreendente e exemplar a sua posição pacificadora, superando ressentimentos naturalmente existentes** sobre um regime que roubou parte importante da sua vida, encarcerando-o injustamente por quase três décadas, e dominou o seu país, dividindo-o em privilégios e castas, opressores e oprimidos, brancos e negros, ricos e pobres, mantendo milhares subjugados pelo execrável apartheid. [...] (Aécio Neves, *Mandela*, 09/12/2013)

**O Ian é um garoto muito batalhador, que sempre teve o sonho de estudar no exterior. Ele foi aluno, Luciano, de uma escola pública a vida toda, se esforçou muito para tirar uma boa nota no Enem e conseguiu, sim, uma vaga no curso de Sistemas de Informação na Universidade Federal da Bahia. Lá na universidade, o Ian soube do Ciência sem Fronteiras e viu nele a grande chance de realizar seu sonho. Então, ele fez a inscrição no Ciência sem Fronteiras e conseguiu a bolsa para passar um ano na Universidade do Estado de Nova Iorque, nos Estados Unidos.** (Dilma Rousseff, *Ciência sem Fronteiras vai oferecer bolsas para o mestrado profissional no exterior*, 02/12/2014)



Podemos notar que os exemplos mostrados ilustram a utilização do procedimento discursivo da descrição narrativa por meio da descrição de fatos (Aécio Neves) ou pela narração de uma pequena história (Dilma Rousseff). Percebemos que as descrições servem para o desenvolvimento do raciocínio por analogia, produzindo um efeito de exemplificação, conforme descreve Charaudeau (2012a). Aécio Neves, ao trazer personagens importantes, como Nelson Mandela, tenta relacioná-los como modelos para o mundo e dá a entender que os políticos deviam seguir seus exemplos na busca de um mundo melhor.

Dilma Rousseff, diferentemente, ao trazer personagens do povo procura exemplificar o sucesso de seus programas de governo, como o “Ciência sem Fronteiras” de uma forma mais simples, mais ilustrativa, adotando uma linguagem de mais fácil compreensão pelo grande público, uma forma de “explicar melhor”, como elucida Charaudeau (2012a, p. 239) a respeito desse procedimento. Ao mesmo tempo, ao contar uma experiência de uma pessoa do povo, Dilma Rousseff procura reforçar a prova de que os programas de seu governo servem para o bem-estar da população menos favorecida, enfatizando, assim, em seu discurso, sua prioridade em questões sociais.

### 3.1.4 A citação

Outro procedimento discursivo caracterizado por Charaudeau (2012a) é a citação. Considerado fenômeno linguístico é denominado pelo autor como discurso relatado. A citação, nesse sentido, relaciona-se à referência aos dizeres de outros sujeitos a fim de conferir à argumentação traços de autenticidade (CHARAUDEAU, 2012a). Podemos perceber, assim, que a citação é uma prática textual central na argumentação com a finalidade da persuasão, por promover justificativas para argumentos e demonstrar a novidade de uma posição na busca de aceitação. Dessa maneira, os discursos do *corpus* evidenciam tal procedimento, conforme podemos observar nas seguintes passagens:

“Estamos no limiar de um novo ciclo econômico do Brasil”,  
**disse o ministro da Fazenda**, para justificar o injustificável.  
(Aécio Neves, *Truques e riscos*, 20/01/2014) – *de um dizer*

**A Francisca Roseane**, de 16 anos, **contou** para a gente que, antes do ônibus do Caminho da Escola chegar em Ipu, ela tinha que sair de casa às 5h30 da manhã para não

chegar atrasada na aula. (Dilma Rousseff, *Caminho da Escola ajuda a combater a evasão escolar em todo o país*, 16/12/2013) – *de uma experiência*

Aécio Neves utiliza as aspas para introduzir a referência ao discurso do outro locutor (ministro da fazenda e Almiro). A citação do dizer, dessa forma, funciona como uma fonte de verdade das declarações, a fim de sustentar seus argumentos. Já Dilma Rousseff procura utilizar a citação para exemplificar o sucesso de seus programas de governo (Caminho da Escola), por meio do discurso indireto como testemunho de um dizer, nos termos de Charaudeau (2012a). Da mesma forma que Aécio Neves, o discurso tenta referir-se à fala de outros locutores para evidenciar um efeito de autenticidade.

### 3.1.5 A acumulação

Já a acumulação, como a própria denominação já informa, apoia-se na reunião de vários argumentos para uma mesma evidência, o que pode ser construído por uma simples acumulação, por uma gradação de argumentos ou uma (falsa) tautologia (CHARAUDEAU, 2012a). Vejamos os exemplos:

**Afirmou que a inflação está controlada, quando sabemos –Davos também– que nos últimos três anos a taxa esteve sempre prestes a romper o teto da meta – e defendeu sua política fiscal**, hoje conhecida pela “criatividade” de sua contabilidade. **Chegou ao cúmulo de dizer que diminuiu a dívida pública bruta de 60,9% do PIB para 58,4%.** (Aécio Neves, *No palanque, em Davos*, 27/01/2014) – *uma gradação*

**Luciano, além de realizar o sonho da casa própria para milhões de brasileiros, o Minha Casa Minha Vida é importante para todo o país.** As obras do programa movimentam toda a economia brasileira, tem casa do Minha Casa Minha Vida espalhada pelo país inteiro. (Dilma Rousseff, *Minha Casa Minha Vida já contratou mais de 2 milhões de moradias no governo Dilma*, 09/12/2013) – *gradação*

Os exemplos demonstram a utilização de vários argumentos para servir de uma mesma prova. Assim, Aécio Neves reúne os argumentos “Afirmou que a inflação está controlada quando sabemos – Davos também– que nos últimos três anos a taxa esteve sempre prestes a romper o teto da meta”; “defendeu sua política fiscal”; e “chegou ao cúmulo de dizer que diminui a dívida pública bruta”, numa gradação a partir da referência às falas da presidente em seu discurso em Davos. Já no discurso de Dilma Rousseff, verificamos que ela constrói a prova de que o Minha Casa Minha Vida está dando certo, a partir da gradação dos argumentos: “além de realizar o sonho da casa própria para milhões de brasileiros, o Minha Casa Minha Vida é importante para todo o país”.

### 3.1.6 O questionamento

Como último procedimento discursivo de argumentação, Charaudeau (2012a) descreve o questionamento, em que se busca produzir uma validação de uma hipótese. Tal procedimento é recorrente nos discursos de Aécio Neves, principalmente por meio do questionamento de provocação e de denegação. Dilma Rousseff também utiliza o procedimento, mas como estratégia de verificação do saber, basicamente. Seguem alguns trechos que ilustram esse procedimento discursivo.

Para calcular a inflação, nada melhor que contar com o controle político sobre preços administrados em setores estratégicos. E **por que não atrasar a transferência de R\$ 7 bilhões a Estados e municípios, inclusive recursos voltados para a saúde pública, prejudicando milhões de brasileiros, para dar a impressão de que cumpriu-se o superávit primário?** (Aécio Neves, *Truques e riscos*, 20/01/2014)

[...] **Onde está a coerência com a atitude adotada na crise paraguaia, em que foi invocada a cláusula democrática do Mercosul?** Por afinidades ideológicas, o Brasil está deixando de assumir suas responsabilidades internacionais também na questão dos direitos humanos. (Aécio Neves, *Diplomacia à deriva*, 24/02/2014)

Podemos perceber que os questionamentos apresentados acima colocam em evidência a proposta argumentativa dos sujeitos falantes. Aécio Neves faz uso do questionamento propondo um argumento que é

rejeitado antecipadamente por ser prejudicial a milhões de brasileiros, segundo ele. Dilma Rousseff utiliza o questionamento mais com a finalidade de estabelecer uma simulação de diálogo para reforçar os argumentos independentemente da resposta, o que de certo modo torna a entrevista artificial. Essas expressões de questionamento são frequentes em seu discurso.

### 3.2 Os *ethé* de credibilidade

Na condição de dramatização, Aécio Neves procura construir sua imagem a partir da ideologia do PSDB, enraizada no neoliberalismo e na social democracia, buscando associar-se ao *ethos* da seriedade e eficiência na gestão pública. Seu discurso centraliza-se no *ethos* de conduta ideal da política contemporânea, buscando associar-se à figura do homem honrado e preocupado com o bem comum que corresponde a uma virtude moral originada na tradição retórica. O político busca a comoção do público, através de argumentos que retomem momentos críticos ou de crise enfrentados pela sociedade brasileira.

Dessa maneira, na tentativa de se consolidar no *ethos* de “credibilidade”, procura dar suporte à identificação frente ao seu interlocutor e possível eleitor. Destacamos também que, em sua dramatização, o senador e pré-candidato critica diretamente o governo do partido adversário. Apesar de usar um discurso bastante formal, o discurso de Aécio Neves é compreensível ao grande público.

A presidente e pré-candidata à presidência situa-se, por sua vez, diretamente, como parte do grupo de políticos responsáveis por mudanças que começaram a ocorrer no país, a partir do momento em que o ex-presidente Lula foi eleito. É perceptível em seu discurso, essa relação com o ex-presidente como sendo do mesmo grupo do qual faz parte, numa referência à inteligência e bom senso, que culminaram em um governo feito para “todos os brasileiros”, como podemos verificar no lema de seu governo. Trabalha, dessa forma, a construção de sua imagem de competente e de acordo com a ideologia do PT, com raízes na visão socialista-democrática, com traços do populismo e do marxismo.

A presidente Dilma Rousseff em seu discurso prioriza bastante a figura da mulher, pela sua própria condição feminina e pelo fato de poucas mulheres terem um cargo tão importante como a presidência do país. Assim, sua estratégia discursiva explora bastante a figura maternal e

pioneira que constrói em seu *ethos* e se situa sempre ao lado do cidadão. Ela valoriza a construção de uma identidade discursiva baseada em sua condição de eficácia como presidente da república, sua condição de sinceridade e transparência com capacidade de honrar suas promessas e atingir os objetivos propostos.

Considerando o fato de serem políticos de partidos rivais, PSDB e PT, respectivamente, com uma disputa histórica de interesses e ideologias no campo de seus discursos, podemos observar que os sujeitos políticos procuram estabelecer alguns públicos destinatários mais precisos, como os da classe mais baixa por parte da presidente Dilma e um destinatário mais geral, por Aécio Neves. Nota-se uma tendência a um apelo pelo Partido dos Trabalhadores à classe operária, ou à massa popular, enquanto que o PSDB visa a um público destinatário mais amplo, envolvendo setores mais da elite. Tanto no discurso de Aécio Neves, como no de Dilma Rousseff, podemos notar a busca por um *ethos* ao mesmo tempo voltado para si mesmo, para o cidadão e para os valores de referência, explicitados por Charaudeau (2006).

Em se tratando dos discursos em análise neste estudo, podemos perceber tanto no discurso de Aécio Neves quanto no de Dilma Rousseff que há todo um trabalho em conjunto dos sujeitos dos discursos bem como de seus assessores e profissionais da mídia para que suas identidades discursivas e sociais sejam fundidas na encenação do discurso. Na medida em que o *ethos* se relaciona com as representações sociais, ele passa a significar o entrecruzamento de julgamentos dos indivíduos de um grupo social na busca de ser aceito pelos interlocutores.

### **Considerações finais**

O presente artigo pretendeu apresentar um recorte da pesquisa realizada com o objetivo de analisar, a partir da teoria Semiolinguística de Análise do Discurso (CHARAUDEAU, 2001; 2012a), como o discurso político prévio à campanha eleitoral de Aécio Neves e Dilma Rousseff está relacionado aos fenômenos psicológicos e sociais envolvendo o contrato de comunicação de ambos os políticos. Por meio da análise e comparação entre os discursos, foi possível descrever a organização argumentativa e a construção do *ethos* em textos publicados na Folha de S. Paulo e no programa Café com a Presidenta, no período de dezembro de 2013 a março de 2014, destacando as características dos fatos de

linguagem. Foi possível também compreender a constituição do discurso político como fato social num espaço de estratégias e restrições.

Ao nos propor a realizar este trabalho de pesquisa, almejávamos que pudéssemos conhecer as principais características do discurso político na sociedade atual e, de fato, comprovamos que o discurso político é o resultado de uma interação complexa entre discursos e de um encontro entre a instância política e a instância cidadã por intermédio da instância midiática (CHARAUDEAU, 2006). Percebemos que, ao construir seus discursos, tanto Aécio Neves como Dilma Rousseff interessam-se pelos discursos fabricados pela opinião pública e têm um olhar atento às representações sociais e crenças. Aécio Neves, mais voltado para o discurso neoliberal, constrói seu *ethos* com base no engajamento em seu papel de político interessado em transformar a situação atual vivida pelo país, a partir de um *ethos* de competência e eficácia na gestão da vida política.

O político utiliza argumentos que tendem a desmoralizar a gestão do Partido dos Trabalhadores (PT) para construir o modelo do saber-fazer de seu discurso. Verificamos que Aécio Neves procura mostrar uma imagem de competência e vontade de agir, estudados na retórica antiga e outras teorias argumentativas. Podemos notar que as estratégias discursivas adotadas por Aécio Neves buscam atrair a atenção dos destinatários com base em julgamentos das ações do governo federal e na desqualificação destas, numa forma de contrato de reconhecimento implícito de imaginários partilhados socialmente.

Dilma Rousseff, por sua vez, constrói um *ethos* de competência voltado para si mesma, ligado à enunciação de sua identidade social, ao mesmo tempo em que permite a construção de uma imagem, para alguns destinatários, de um *ethos* não desejado por se tratar de um discurso um tanto artificial em se tratando de entrevistas. Enquanto cenário de confrontos de ideologias ou como meio de persuasão pela argumentação, seu discurso demonstra vontade de agir e eficácia de suas ações como presidente da república. Nesse sentido, é perceptível um discurso que vai ao encontro das expectativas do povo brasileiro, principalmente das camadas mais populares, o que leva a atingir os objetivos de sua encenação argumentativa.

Além disso, Dilma Rousseff constrói a imagem de credibilidade que expressa o poder fazer com *sinceridade, performance e eficácia*. Dessa maneira, observamos que, a partir da retomada de certos imaginários

sociodiscursivos, Dilma Rousseff consegue exercer certa influência sobre os cidadãos ao demonstrar conhecer as regras da *insinceridade* e do *mentir verdadeiro* no contexto da modernidade, apesar de a própria estrutura de seus textos (entrevistas simuladas) trazerem certa superficialidade. Assim, tenta sobrepor uma imagem de gestora eficiente não entrando em questões que envolvem escândalos de corrupção que acometeram seu governo no PT. O que percebemos é uma tentativa implícita de propor uma mudança ligada à continuidade.

Conforme o exposto, podemos confirmar nos discursos analisados de Aécio Neves e de Dilma Rousseff que a prática política nos dias atuais, principalmente em países capitalistas como o nosso, revela um lugar de exercício de poder e de influência com uma preocupação muito grande com a repercussão que possam trazer os seus discursos. Por meio de valores simbólicos que projetam um ideal social, são fabricadas imagens que tornam o *ethos* mais importante que o *logos* (CHARAUDEAU, 2006). De uma maneira geral, “não é mais o conteúdo das ideias que é dado a entender, mas sua encenação” (CHARAUDEAU, 2006, p. 307).

Percebemos também que tanto o discurso de Aécio Neves como o de Dilma Rousseff constituem-se como discursos prévios à campanha eleitoral que se apropriam da máquina empresarial e da máquina pública para levarem vantagem, na medida em que tentam persuadir os cidadãos-eleitores antes do período eleitoral. Por fim, destacamos que prevalece nos dois discursos a opinião voltada para as imagens de credibilidade e para as estratégias de encenação que, nos dias atuais, embora levem a certa insatisfação geral, não diminuem a importância e funcionalidade social do discurso político tornando sua análise cada vez mais instigante e desafiadora.

## Referências

ARISTÓTELES. *A política*. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2010. (Coleção Folha: livros que mudaram o mundo, v. 11).

CHARAUDEAU, P. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, H. *et alii*. *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: UFMG, 2001. p. 23-38.

CHARAUDEAU, P. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R (Org.). *Gêneros: reflexões em análise do discurso*. Belo Horizonte, NAD/FALE-UFMG, 2004. p. 13-42.

CHARAUDEAU, P. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVAZZI, S. (Org.). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 11-27. Disponível em: <<http://www.patrick-charaudeau.com/Uma-analise-semiolinguistica-do.html>>. Acesso em: 1 jun. 2013.

CHARAUDEAU, P. *Discurso político*. Trad. Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. São Paulo: Contexto, 2006.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012a.

CHARAUDEAU, P. *Discurso das mídias*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012b.

MACHADO, I. L. Uma teoria de análise do discurso: a semiolinguística. In: MARI *et alii*. (Org.). *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, FALE/UFMG, 2001. p. 39-62.

MACHADO, I. L. Algumas reflexões sobre a teoria semiolinguística. *Revista Letras&Letras*, Uberlândia, v. 22, n. 2, p. 13-21, jul.-dez. 2006. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/25229/14044>>. Acesso em: 3 abr. 2014.

MACHADO, I. L. Teoria e discursos transgressivos. *Revista Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 109-128, jan.-jun., 2007. Disponível em: <<http://relin.letras.ufmg.br/revista/english/upload/07-Ida-Lucia.pdf>>. Acesso em 3 abr. 2014.

MELO, M. S. S. Pressupostos de uma teoria psicossocial do discurso: a semiolinguística. In: GOMES, M. C. A.; MELO, M.S.S.; CATALDI, C. (Ed.). *Gênero discursivo, mídia e identidade*. Viçosa: Ed. UFV, 2007. p. 105-114.

MENDES, P. H. A. Sobre o contrato de comunicação: do discurso ao debate político eleitoral. In: MARI, H. *et alii*. (Org.). *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, FALE/UFMG, 2001. p. 313-346.



PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado de argumentação*. Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SOUZA, W. E. Retórica, Argumentação e discurso. In: MARI, H. *et alii*. (Org.). *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, FALE/UFMG, 2001. p. 156-199.

VALE, R. P. G. Intencionalidade, finalidades e visadas na análise do discurso humorístico. *DLCV*, UFPB, v. 11, n. 1, 2014, p. 137-161.

## A morte estampada nas capas de jornais: uma análise semiótica do “Massacre de Realengo”

*The death printed in newspapers front pages:  
a semiotic analysis of “Realengo’s Massacre”*

Raiane Nogueira Gama

Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil

raianenog@gmail.com

Renata Mancini

Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro / Brasil

renata.mancini@gmail.com

**Resumo:** A cobertura jornalística de fatos de forte apelo emocional, como mortes trágicas e/ou violentas, suscita uma importante reflexão acerca dos limites entre o que se considera um modo de noticiar moderado ou sensacionalista. O estabelecimento de categorizações duras entre os dois perfis editoriais pode ser frágil. A fim de verificar essa hipótese, este trabalho analisa como doze jornais impressos brasileiros repercutiram o caso conhecido como “Massacre de Realengo” nas capas do dia seguinte ao fato. No episódio, doze estudantes de uma escola municipal da cidade do Rio de Janeiro foram assassinados por um ex-aluno, que se matou em seguida. A análise semiótica permitiu a identificação de marcas textuais e apelos estéticos característicos do jornalismo dito sensacionalista em todos os veículos examinados. Além disso, possibilitou observar a proximidade de *O Globo* ao polo mais apelativo de um *continuum* traçado com as capas, em uma gradação qualitativa de efeitos de sentido. O posicionamento do veículo, reconhecido no mercado por adotar um perfil de maior sobriedade, configurou uma quebra de expectativa. Os resultados mostraram que as fronteiras nítidas entre os

estilos enunciativos moderado e sensacionalista se desfazem na dimensão pragmática e complexa da práxis jornalística.

**Palavras-chave:** Massacre de Realengo; semiótica francesa; jornalismo; sensacionalismo.

**Abstract:** The press coverage of facts with strong emotional appeal, such as tragic and/or violent deaths, raises an important discussion about the limits between what is considered a moderated or a sensationalist mode of reporting. The establishment of clear-cut boundaries between both editorial profiles can be fragile. In order to verify this hypothesis, this article analyses twelve different approaches of Brazilian newspaper front pages depicting the case known as the “Realengo’s Massacre” in the next day of the fact. In the episode, twelve schoolchildren of a municipal school in the city of Rio de Janeiro were murdered by an ex-student who ended up shooting himself. The semiotic analysis here presented allowed the identification of text marks and aesthetic appeals of the journalism called sensationalist in all examined newspaper covers. It was surprising to observe the proximity of *O Globo* – a mainstream well established newspaper in Brazil – to the most appellative pole of the *continuum* traced with all front pages, in a qualitative gradation of meaning effects. This position set up an expectation break, since the newspaper is recognized by its somehow moderate profile. The results showed that the clear-cut boundaries between moderated and sensationalist enunciation styles fall apart in the pragmatic and complex dimension of the journalistic praxis.

**Keywords:** Realengo’s Massacre; discursive semiotics; journalism; sensationalism.

Recebido em: 31 de maio de 2016.

Aprovado em: 26 de setembro de 2016.

## 1 O “Massacre de Realengo”

A cobertura jornalística de mortes trágicas e/ou violentas motiva um debate corrente nos campos da Comunicação Social e dos estudos linguísticos quanto à construção discursiva desse tipo de notícia. Uma questão fundamental é levantada: é possível noticiar um fato apelativo em sua essência, por exemplo, o assassinato de doze alunos em uma

escola, sem explorar componentes emocionais, como a brutalidade da ação e o sofrimento de parentes e amigos das vítimas? Ancorado na metodologia proposta pela semiótica francesa, este artigo busca verificar a hipótese de que, nesses casos, tanto os jornais considerados moderados quanto os chamados “espreme que sai sangue” (cf. ANGRIMANI, 1995) tendem a se render a marcas textuais e a apelos estéticos característicos do jornalismo dito sensacionalista. Para tanto, serão examinadas as capas de doze jornais impressos brasileiros publicadas no dia seguinte ao “Massacre de Realengo”. A análise se organizará em um *continuum*, das páginas menos às mais apelativas. Será dado, ainda, um tratamento especial a *O Globo*, uma vez que o posicionamento do jornal impulsiona uma reflexão mais aprofundada acerca da fragilidade da fixação de fronteiras nítidas entre diferentes perfis editoriais. O veículo também ganha destaque por sua relevância: é o segundo maior impresso do Brasil de circulação paga, por ano, e o primeiro do Rio de Janeiro (*ANJ*, 2015),<sup>1</sup> onde ocorreu o episódio descrito a seguir.

Na manhã do dia 7 de abril de 2011, um ato de violência sem precedentes no Brasil mobilizou a população e a mídia. O caso ficou conhecido como “Massacre de Realengo”. Na ocasião, Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, assassinou doze adolescentes na Escola Municipal Tasso da Silveira, no bairro de Realengo, na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Ex-aluno, ele entrou no colégio alegando que daria uma palestra, como parte das celebrações de 40 anos da instituição. Mas sua verdadeira intenção era promover um ataque.

Com dois revólveres e muita munição, conforme relatado pela imprensa, o jovem atirou contra mais de vinte alunos no segundo andar da escola. Dez meninas e dois meninos morreram e outros doze estudantes ficaram feridos. As vítimas tinham entre 12 e 15 anos. Ao subir até o terceiro andar para dar sequência à ação, o ex-aluno foi impedido pelo sargento da Polícia Militar Márcio Alexandre Alves, que o atingiu com um tiro na barriga. O PM fazia uma blitz próxima à escola, quando foi chamado por um dos feridos. Baleado, Wellington caiu na escada e se matou com um tiro na cabeça. Junto ao corpo, foi encontrada uma carta com indicações para o seu sepultamento, revelando o plano do atirador de se suicidar após o crime.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://goo.gl/nHMxYm>>. Acesso em: 9 mai. 2016.

Devido ao forte apelo inerente ao fato e por seu ineditismo no Brasil, o “Massacre de Realengo” ganhou grande repercussão na mídia. Instantes após o ocorrido, registros das câmeras de segurança da escola, vídeos amadores de alunos ensanguentados e uma foto de Wellington morto circulavam em sites de notícias e telejornais. No dia seguinte ao ataque, as mesmas imagens estampavam as páginas dos impressos. O caso foi manchete em mais de oitenta jornais brasileiros e estrangeiros (*NET PAPERS*, 2011).<sup>2</sup>

Veículos internacionais, como a rede americana *CNN* e o jornal *The New York Times*, os britânicos *BBC* e *The Guardian*, o espanhol *El País*, o argentino *La Nación*, o francês *Le Monde* e a rede do Qatar *al-Jazeera*, deram destaque à notícia. Na TV brasileira, jornalistas de telejornais de grande audiência se emocionaram no ar, como a âncora do *Jornal Hoje*, da *TV Globo*, Sandra Annenberg, e a repórter do *Estúdio I*, da *Globo News*, Anne Lottermann, que chorou ao entrevistar uma sobrevivente. Depoimentos de testemunhas da ação tiveram grande espaço na cobertura, reforçando o efeito de verdade característico da linguagem jornalística.

A postura adotada pelos jornais foi muito questionada, tanto por profissionais da área quanto pelo público, que se manifestou em blogs e redes sociais. Portais especializados divulgaram diversos artigos sobre o assunto. O texto “Tragédia no RJ: cobertura equilibrada ou sensacionalista?”,<sup>3</sup> de Izabela Vasconcelos, publicado no *Comunique-se*, em 11 de abril de 2011, por exemplo, apresentou visões opostas de dois jornalistas. Enquanto Danilo Angrimani defendeu o posicionamento da imprensa, classificando a cobertura como “ágil e sem exageros” (apud VASCONCELOS, 2011), Laurindo Leal Filho a considerou um “desserviço”, um jornalismo sem nenhuma preocupação social, somente mercadológica (apud VASCONCELOS, 2011). Diante da discussão, uma breve teorização faz-se necessária para elucidar como, de fato, se constitui o estilo enunciativo sensacionalista.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://goo.gl/M3v6GL>>. Acesso em: 4 jul. 2011.

<sup>3</sup> Disponível em: <<http://goo.gl/XwMnah>>. Acesso em: 13 abr. 2011.

## 2 O estilo enunciativo sensacionalista

O *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (FERREIRA, 2009, p. 1829) traz as seguintes definições de sensacionalismo: “1. Divulgação e exploração, em tom espalhafatoso, de matéria capaz de emocionar ou escandalizar. 2. Uso de escândalos, atitudes chocantes, hábitos exóticos etc., com o mesmo fim [...]”. Pedroso explica como esse tipo de narrativa, de maneira geral, se apresenta para o leitor:

A narrativa [sensacionalista] transporta o leitor; é como se ele estivesse lá, junto ao estuprador, ao assassino, ao macumbeiro, ao sequestrador, sentindo as mesmas emoções. [...] A humanização do relato faz com que o leitor reviva o acontecimento como se fosse ele o próprio autor do que está sendo narrado. (PEDROSO, 1983 apud ANGRIMANI, 1995, p. 17)

Discini (2003, p. 129) define o estilo enunciativo sensacionalista como “uma voz discursiva que grita”. Para além da característica inerente ao discurso jornalístico de apresentar um forte efeito de sentido de verdade, nos veículos considerados sensacionalistas, identifica-se o uso exacerbado de estratégias de aproximação, com uma forte iconização, que exacerba a dramaticidade dos fatos noticiados. Barros (2005, p. 69) define iconização como “o investimento figurativo exaustivo final, isto é, a última etapa da figurativização, com o objetivo de produzir ilusão referencial”. Nesse caso, o enunciador do jornal utiliza-se ao máximo de figuras – termos mais concretos, que simulam e descrevem o mundo –, a fim de levar o enunciatário<sup>4</sup> a reconhecer imagens do mundo natural projetadas no texto e, assim, crer na verdade do discurso. Quanto mais figurativizado o texto, maior o efeito de sentido de realidade criado. A iconização vai ao encontro de uma tendência no jornalismo de “visualidade” da informação, expressa não só pelos conteúdos verbais, como também pelos visuais – em que a fotografia ocupa lugar privilegiado (cf. GOMES, 2008).

---

<sup>4</sup> Todo enunciado tem como pressuposto um sujeito da enunciação, que se desdobra em enunciador (“eu”, que diz) e enunciatário (“tu”, a quem se dirige). Enunciador e enunciatário não são autor e leitor reais, mas perfis depreendidos do texto (cf. FIORIN, 2004).

Outra característica do estilo enunciativo sensacionalista é o não apagamento de marcas da enunciação no enunciado (FIORIN, 2004, p. 22). Ao se projetar, o sujeito da enunciação deixa suas marcas por meio da actorialização, da temporalização e da espacialização. Essas projeções se dão pelos mecanismos das debreagens enunciativa ou enunciva e da embreagem.<sup>5</sup> A debreagem enunciva actancial é um dos imperativos do discurso jornalístico: o emprego da terceira pessoa constrói simulacros de objetividade e distanciamento. O mesmo se pode observar por meio da embreagem enunciva actancial, quando os veículos midiáticos se chamam pelo nome, usando a terceira pessoa no lugar da primeira – como no *teaser* “Leia amanhã, no *Globo*”. A debreagem enunciva espacial contribui igualmente para a manutenção desses efeitos. Nos jornais ditos sensacionalistas, porém, são recorrentes formas pessoais de narrar, imprimindo efeitos de subjetividade e aproximação. Gomes (2008, p. 35) afirma que, com isso, julgamentos parciais e envolvimento passionais se tornam explícitos.

Em relação ao conteúdo verbal, nos jornais considerados sensacionalistas, é recorrente o emprego da linguagem coloquial, oralizada, marcada pelo uso de gírias e, no limite, de expressões vulgares. Quanto à definição dos assuntos e fatos que ganham status de notícia, priorizam-se os *fait divers*,<sup>6</sup> os temas da morte e da violência, escândalos e relatos pessoais comoventes, para garantir audiência. Como enfatiza Fiorin, “buscam-se os eventos mais extravagantes e trágicos da vida privada” (2004, p. 21).

O principal traço do estilo sensacionalista é um amplo uso de fotografias, comumente apresentadas como provas irrefutáveis dos fatos. As capas dos jornais considerados apelativos geralmente são estampadas por uma única foto, que ocupa a maior parte da página. Ao retratar a morte, por exemplo, as imagens priorizam seu aspecto mais brutal. É o jornalismo “espreme que sai sangue”. Segundo Gomes, nesses veículos,

<sup>5</sup> Na debreagem enunciativa, projeta-se um “eu-aqui-agora”. Na debreagem enunciva, é projetado um “ele-alhures-então”. Por fim, na embreagem, ocorre uma suspensão da oposição entre dois termos de cada uma das categorias de pessoa, tempo ou espaço. Neutralizam-se as diferenças entre essas categorias, levando ao uso de uma pessoa com sentido de outra, um tempo por outro ou um espaço por outro (cf. FIORIN, 2005).

<sup>6</sup> Chamam-se *fait divers* (“fatos diversos”) episódios publicados pelos jornais apenas por serem curiosos, inusitados, bizarros, pitorescos (cf. ALENCAR, 2005).

voltados a um público tomado pelo senso comum como “não civilizado” e “inculto”:

[...] a dramaticidade causada pelas imagens que mostram a violência e o erotismo, em toda a sua crueza, geralmente expostas nas bancas em locais visíveis ao passante, é o apelo utilizado para reter o olhar desse destinatário e mobilizá-lo para a aquisição e leitura do jornal. (GOMES, 2008, p. 35)

Quanto ao plano de expressão, além de ocuparem um grande espaço, as fotografias usadas pelos jornais tidos como sensacionalistas normalmente apresentam um contraste cromático acentuado. Nas páginas, há poucos elementos verbais. Os títulos das manchetes são escritos em fontes ampliadas, em negrito, mais espessas do que o padrão dos jornais moderados, também ocupando grande espaço. Fiorin destaca que, aqui, ao contrário do que canonicamente se vê na imprensa considerada sóbria, tudo é hiperbólico. Identifica-se um perfil de enunciador mais “rude”, que “fala com franqueza”:

É um ator redundante, “espaçoso”, impaciente, o que se nota na enunciação acelerada. Esse ator tem um corpo avesso à contenção, seus gestos são atabalhoados. Ele não fala, grita. Seu tom de voz nada tem da intensidade das vozes consideradas bem educadas. (FIORIN, 2004, p. 22)

Inversamente, a orientação geral do discurso jornalístico dito moderado é seguir as normas de conduta da atividade. Esse modo de enunciar caracteriza-se principalmente pela construção dos efeitos de sentido de objetividade, neutralidade, imparcialidade, isenção e verdade. De acordo com Fiorin (2004, p. 22), o perfil de enunciador desse tipo de veículo é “sutil, fino, busca compreender o mundo em que vive, apresenta-se como alguém, aparentemente isento; confiável, porque transmite um saber englobante do mundo”. O estilo moderado é marcado, grosso modo, pelo apagamento de marcas da enunciação no enunciado; pelo uso da norma culta e o veto a escolhas vocabulares que denunciem uma visão passional ou subjetiva; pela preferência ao noticiário político, econômico e internacional; e por uma composição visual mais sóbria.



### 3 A morte midiática

Uma vez definido o estilo sensacionalista, antes da análise do *corpus*, cabe uma breve contextualização de como esse modo de enunciar se articula na cobertura da morte. Parte do cotidiano, o tema está presente quase diariamente no noticiário, seja dos jornais ditos moderados, seja dos apelativos. Nos considerados sensacionalistas, costuma virar manchete, muitas vezes a única do dia, servindo de estímulo para as vendas. A capa de um jornal funciona como “vitrine”, “cartão de visita”, que pode definir se uma edição vai ser comprada ou não, pelo seu grau de atratividade. Por isso, a primeira página costuma ser construída com uma forte exploração de recursos de chamamento e apelo. Discini explica que a principal coerção da capa de um jornal é atrair e conquistar o interesse do leitor. A autora a caracteriza como rosto ou espelho, que reflete o direcionamento de cada veículo:

Rosto, já que cada jornal mostra uma feição própria nessa página, como chamariz ao *seu* leitor, leitor “cevado” mais pelo modo familiar de lhe darem alimento, do que pelo alimento em si. Espelho, já que, nessa primeira página, projeta-se um corpo, o corpo de cada jornal, construído não apenas naquele determinado dia, mas na sequência de dias, semanas, meses e anos, e construído também não apenas por aquilo que diz, mas, principalmente pelo modo como diz. Este corpo, representando uma totalidade, construído por uma recorrência de procedimentos, constitui o estilo de cada jornal. (DISCINI, 2003, p. 118, grifo do autor)

No que concerne à relevância atribuída pelo público ao noticiário de mortes, de acordo com diferentes perfis de enunciatário, Angrimani (1995, p. 54) afirma que o tema “interessa a todos, igualmente, independente do nível cultural ou econômico de cada pessoa”. Assim, entre a cobertura feita pela imprensa tida como sóbria e a considerada sensacionalista, há, sobretudo, uma diferença entre as estratégias textuais utilizadas, recobrando determinados pontos de vista. O autor se baseia em Baudrillard (1976 apud ANGRIMANI, 1995, p. 56), que toma a morte do outro “saboreada como espetáculo”. Quando associada à ausência de um “ente querido”, o tema costuma ser vinculado a sentimentos fúnebres, de perda, saudade, dor e inconformismo. Porém, ao estampar as páginas dos jornais, ganha um efeito de sentido de “compensação”, de preservação da vida do leitor, já que é o outro que morre no lugar dele.

Pensamos imediatamente em Bataille e na sua afirmação de que o cadáver impressiona por lembrar aos vivos “a imagem de seu destino”. O leitor, então, recebe um choque, imaginando que amanhã poderá ser a vez dele. Mas ao mesmo tempo que se produz este impacto (a morte ilustrada, ampliada, por um recurso de linguagem editorial sensacionalista), vem também o alívio. O jornal atende a uma necessidade inconsciente, onde o cadáver “ilustrado” morre “por procuração” no lugar do leitor. (ANGRIMANI, 1995, p. 56)

Em relação às diferentes abordagens da morte pelos veículos informativos, Barbosa (2004, p. 3) destaca que, na mídia, o tema se configura como um “espetáculo banal, mesmo que os gestos ritualizados devam ser dramáticos. O que importa são os instantes que antecedem ao desfecho previsível”. A tranquilidade do leito da morte “é substituída pela cena pública, onde o excesso é a palavra de ordem” (BARBOSA, 2004, p. 3). Castilho traça algumas características da chamada morte midiática, em que prevalecem o tom de tragédia, o excesso e a dramatização dos fatos:

Essa lógica narrativa é construída no sentido de capturar a adesão do telespectador ou do leitor para a celebração fúnebre. Obedece também aos prazos de produção da televisão e dos jornais. Não há mais tempo para os rituais nem o leito de morte. Em troca, os produtores de notícias reforçam o impacto e o sentido de comoção pública. (CASTILHO, 2005, p. 32)

Outra especificidade da morte midiática, segundo o autor, é o “fascínio que as perdas violentas ou inesperadas, aquelas que tomam de assalto uma trajetória e interrompem ações e projetos de vida, exerce na imprensa” (CASTILHO, 2005, p. 32). Com base em Mouillaud (2002 apud CASTILHO, 2005, p. 33), ele destaca que, nos jornais, os mortos ganham status distintos. O “morto banal e inominável” é o que aparece no noticiário diariamente, anônimo, vítima da violência cotidiana, cujo falecimento importa somente como parte de um balanço de perdas e ganhos. Já o “morto notável” é digno de biografia e de homenagens póstumas. Pode ganhar destaque suficiente para sobrepor outros fatos, chegando a se tornar a única manchete do dia. Além disso, de um assunto único, muitas vezes se desdobra em matérias secundárias. “Enquanto aquele se mantém anônimo nos hospitais e velórios, este é reconduzido ao mundo dos vivos, via meios de comunicação”, conclui Castilho (2005, p. 32-33).

#### 4 A morte estampada nas capas

Após o detalhamento da identidade mais abrangente dos chamados jornais “espreme que sai sangue” e alguns apontamentos sobre a morte midiática, torna-se possível examinar como a imprensa brasileira repercutiu o “Massacre de Realengo” nas capas do dia seguinte ao fato. A análise que segue se organiza em um *continuum*, conforme ilustrado abaixo (Figura 1), das páginas mais distantes às mais próximas do jornalismo dito sensacionalista, em uma gradação qualitativa de efeitos de sentido:

FIGURA 1 - Gradação qualitativa de efeitos de sentido das capas sobre o “Massacre de Realengo” (da esquerda para a direita, das menos às mais apelativas)



No polo mais moderado, estão o *Jornal de Santa Catarina* e *O Povo*, do Ceará. Apesar de não circularem no Sudeste, mas no Sul e no Nordeste do Brasil, respectivamente, os dois veículos romperam as barreiras geográficas e ganharam destaque na internet por suas capas do dia 8 de abril. A repercussão se deveu às alternativas usadas para noticiar o “Massacre de Realengo”. Os jornais deixaram de lado a ênfase no factual e a diagramação canônica – com divisão da página em colunas e a fórmula manchete, chamada e fotos – e optaram por uma composição mais temática e sem remissão direta ao episódio.

FIGURA 2 - *Jornal de Santa Catarina*  
Fonte: *Net Papers* (2011)

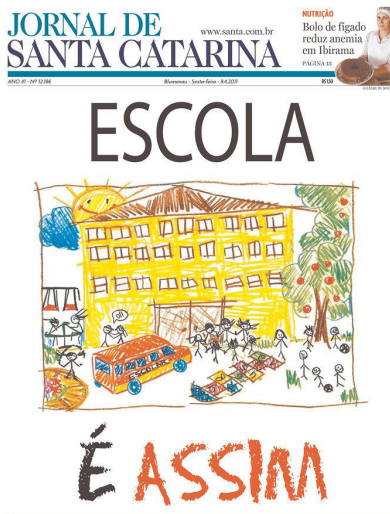


FIGURA 3 - *O Povo*  
Fonte: *Net Papers* (2011)



No *Jornal de Santa Catarina* (Figura 2), uma ilustração em cores vivas ocupa a maior parte da capa. Seus traços remetem a uma pintura feita a lápis de cor ou hidrocor. Um colégio, um ônibus escolar, crianças brincando no pátio e um sol “sorrindo” compõem o desenho. Tais elementos permitem a identificação de uma isotopia<sup>7</sup> infantil. Em diálogo com a imagem, a manchete “Escola é assim” faz referência a um ambiente alegre, em oposição ao cenário triste da Escola Municipal Tasso da Silveira. Apesar de o massacre não ser mencionado, há uma comparação implícita. O título poderia ser completado por “...e não como o que aconteceu no Rio de Janeiro”.

Embora domine a página, o assunto não é a única manchete do dia. No canto superior direito, lê-se uma dica de nutrição: “Bolo de fígado reduz anemia em Ibirama”. Em ambos os casos, cria-se um efeito de sentido de ensinamento, que também pode ser inferido na manchete e em uma das chamadas de *O Povo* (Figura 3): “Como falar sobre a tragédia do Rio com as crianças” e “Especialistas sugerem como abordar a tragédia na sala de aula e em casa, respondendo as perguntas de estudantes e filhos”.

A capa de *O Povo* é composta pelas figuras do Cristo Redentor, símbolo carioca, e de uma bolinha de papel, conhecida brincadeira de sala de aula. As imagens, em conjunto com o tema “tragédia”, são referências indiretas ao “Massacre de Realengo”. A remissão ao episódio também aparece nos conteúdos verbais “Rio” e “7/4/2011”, debruçagens enuncivas, que criam efeitos de sentido de distanciamento e de verdade histórica.

O componente mais factual da cobertura aparece somente na chamada, em fonte reduzida, que dá informações sobre o massacre, a decisão da presidente Dilma Rousseff de decretar luto e a repercussão do caso na mídia internacional. Da mesma forma que no *Jornal de Santa Catarina*, a notícia domina a página, mas não é o único assunto da capa. A edição de *O Povo* traz, ainda, manchetes regionais, com temas como esporte e economia.

---

<sup>7</sup> Chama-se isotopia a reiteração de traços semânticos ao longo do texto. Com função de redundância, a operação garante coerência semântica, determina um plano de leitura (cf. FIORIN, 2011).

Observa-se que nem o *Jornal de Santa Catarina* nem *O Povo* exploram o caráter apelativo inerente ao “Massacre de Realengo” por um detalhamento do caso, mas sim pelo seu impacto sobre as crianças. Os dois jornais preocupam-se em apresentar maneiras de “poupá-las”. O primeiro mostra que o ambiente escolar deve ser lúdico, alegre e divertido. O segundo recorre a especialistas para ensinar como abordar o tema. Essa ideia de ensinamento, aliada à diagramação fugindo ao canônico de jornais diários, aproxima as páginas ao jornalismo de revista. Segundo Vilas Boas, essa vertente costuma ter capas com grande apelo estético e se dedicar a reflexões aprofundadas sobre os assuntos noticiados:

[a revista] preenche os vazios informativos deixados pelas coberturas dos jornais, rádio e televisão. Além de visualmente mais sofisticada, outro fator a diferencia sobremaneira do jornal: o texto. Com mais tempo para extrapolações analíticas do fato, as revistas podem produzir textos mais criativos, utilizando recursos estilísticos geralmente incompatíveis com a velocidade do jornalismo diário. (VILAS BOAS, 1996, p. 9)

Uma proposta diferente é encontrada nos paulistanos *Folha de S. Paulo* (Figura 4) e *O Estado de S. Paulo* (Figura 5), reconhecidos por sua alta credibilidade e representatividade no jornalismo brasileiro – respectivamente, terceiro e quarto maiores jornais impressos do país de circulação paga, por ano (ANJ, 2015).<sup>8</sup> Na cobertura do “Massacre de Realengo”, as capas dos dois veículos apresentaram abordagens muito semelhantes, o que possibilitou o agrupamento de ambas em um mesmo ponto do *continuum* proposto por este trabalho.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <<http://goo.gl/nHMxYm>>. Acesso em: 9 mai. 2016.

FIGURA 4 - Folha de S. Paulo  
Fonte: Net Papers (2011)

FIGURA 5- O Estado de S. Paulo  
Fonte: Net Papers (2011)

Um primeiro olhar já permite a identificação de elementos comuns às duas capas. Além da diagramação canônica – equilibrando conteúdos verbais e visuais –, ambos os veículos recorrem ao tema da comoção nas fotos de alto de página, que retratam mulheres chorando. Na *Folha*, há uma segunda fotografia, em que um dos alunos feridos é amparado por um bombeiro. Segundo a legenda, é o pai do menino. A figura do bombeiro que ampara também está presente na foto do *Estadão*. Contribui, ainda, para a criação de uma identidade comum às duas capas a publicação do mesmo anúncio, do mesmo tamanho, no pé das duas páginas.

As manchetes trazem o lide.<sup>9</sup> O título da *Folha* detalha e qualifica o episódio: “Ex-aluno mata 12 estudantes, na pior tragédia em escolas do país”. No subtítulo, são apresentados o local e o desfecho da história: “Assassino entrou em colégio no Rio com dois revólveres; após a chacina, foi atingido por um policial e se matou”. O título do *Estadão* também caracteriza e localiza o fato: “Massacre no Rio”. Mas sua estrutura condensada, nominal, impacta<sup>10</sup> mais o leitor do que se a ação fosse desdobrada verbalmente. O resumo da ação vem no subtítulo: “Ex-aluno mata **10 meninas e 2 meninos** em escola. Quatro crianças estão em **estado grave**. O atirador, que morreu, deu **mais de 100 tiros**” (grifos do autor). O uso do negrito ressalta informações que, por si só, são impactantes: o número de mortos e de tiros e o estado dos feridos.

No título da *Folha* e no subtítulo do *Estadão*, o verbo “matar” é usado no presente, para relatar um fato que aconteceu no dia anterior à publicação do jornal. Trata-se de uma embreagem enunciativa temporal. O recurso, amplamente usado no discurso jornalístico, cria um efeito de sentido de aproximação do leitor, no caso, com o momento do assassinato. Outro aspecto presente nas duas manchetes é a menção à morte de Wellington. Em sua discussão sobre o sensacionalismo, Angrimani (1995, p. 56) atenta para a morte noticiada como possibilidade transgressora e proposta de advertência. “Transgressora, porque o jornal

---

<sup>9</sup> Chama-se *lead* (“lide”) a abertura de uma notícia, que relata as principais informações do fato narrado. Deve responder a seis perguntas básicas: O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê? (cf. MARTINS, 1997).

<sup>10</sup> Zilberberg (2006, p. 171) define impacto como “o significado inapreciável de toda exclamação”, uma “superlatividade”, resultante da união entre uma tonicidade forte e um andamento acelerado, característicos dos processos de condensação.



‘mata’ alguém que o leitor gostaria de ter ele mesmo matado [...]”. Advertência, pressupondo a existência de regras de comportamento que, desobedecidas, levam a uma punição. Aqui, tem-se a inscrição no enunciado de um valor eufórico (positivo) da morte em uma acepção de “justiça feita”, implicado na punição do algoz.

Os dois jornais fazem referência ao policial que baleou Wellington. O PM é o recobrimento semântico do que, do ponto de vista da narrativa do atirador, configura-se como antissujeito, actante com papel de obstaculizar que o sujeito da ação Wellington entre em conjunção com o objeto-valor “matar os alunos”. Quanto à narrativa dos alunos, a figura do PM funciona como adjuvante, actante que ajuda na conjunção com o objeto-valor “vida”. A *Folha* traz, inclusive, um depoimento dele: “me sinto com o dever cumprido”.

Ambos os veículos constroem uma isotopia religiosa, ao citarem a carta deixada por Wellington antes de se matar. O *Estadão* reproduz a imagem de um trecho – o que cria maior efeito de verdade –, em que aparecem os temas “impuros”, “fornicador” e “adúltero”. A *Folha* destaca que a carta continha indicações para o sepultamento do atirador e traz um artigo do colunista Ruy Castro intitulado “Que Deus é este com quem ele pactuou perdão?”. Nas duas capas, tem-se o fanatismo religioso como destinador-manipulador que leva o destinatário-manipulado Wellington a dever/querer assassinar os alunos.

Mais uma semelhança é a presença nos dois jornais de uma pluralidade de vozes. O *Estadão* traz a opinião do ex-deputado federal e colunista Fernando Gabeira, de testemunhas e de pessoas que conheciam Wellington. A *Folha* dá voz ao PM, à presidente Dilma Rousseff e à irmã adotiva do atirador. Em alguns momentos, os depoimentos são em discurso direto, debreagem interna, que reforça o efeito de verdade frequentemente buscado no discurso jornalístico. Também há em ambos uma caracterização de Wellington como “introspectivo”. Por fim, observa-se nas capas um equilíbrio entre a cobertura do massacre e a de outros assuntos, com destaque para temas como política, economia, mundo e cultura. Há até mesmo outra manchete comum aos dois jornais, referente ao aumento do IOF.

A análise mostra que tanto o *Estadão* quanto a *Folha* procuram apresentar uma cobertura extensa do “Massacre de Realengo”, posicionamento necessário à manutenção da credibilidade dos jornais. Os veículos descrevem o episódio, ouvem diferentes versões, discutem

o assunto no editorial e em artigos de opinião. Com ênfase no factual, as manchetes buscam certo distanciamento do caso. Porém, ao debruçar-se sobre as páginas, é possível identificar marcas textuais que exploram o apelo passional inerente ao fato.

Na sequência da gradação está o *Diário de Pernambuco* (Figura 6). Exclusiva sobre o massacre, a capa do jornal do Nordeste foi uma das que mais ganharam destaque na cobertura. O primeiro choque já se dá no título da manchete: “12 mortos, 190 milhões de feridos”. O impacto é causado, em parte, pela frase nominal, em fonte ampliada e em caixa alta. Também contribui para arrebatrar o leitor a relação semissimbólica – correlação entre termos de uma categoria do plano de expressão e termos de uma categoria do plano de conteúdo (BARROS, 2005, p. 85) – estabelecida entre a fonte em vermelho e as vítimas fatais e a fonte em preto e a população brasileira, em luto pela tragédia.

FIGURA 6 - *Diario de Pernambuco*  
Fonte: *Net Papers* (2011)



Junto ao título, a sequência de fotos – além de criar uma narrativa – constrói uma isotopia da comoção. São retratados a multidão em torno da escola, um homem amparando uma estudante, o policial adjuvante, uma mulher chorando, a equipe de resgate recebendo as vítimas e, novamente, a multidão que acompanha o caso. A chamada, no pé da página, retoma o tema, ao destacar que o massacre “feriu todos os brasileiros”. As fotografias também contribuem para a construção de um efeito de sentido de verdade.

Essa veracidade é reforçada pela reprodução da imagem completa da carta deixada por Wellington antes de se matar, assinada de próprio punho. Assim, o leitor conhece a caligrafia do atirador. Além disso, há a ocorrência de debreagem interna, discurso direto. No documento, em primeira pessoa, ele explica passo a passo como deve ser sepultado. O jornal usa, ainda, uma debreagem enunciativa temporal na chamada, para criar um efeito de sentido de marco histórico, com “7 de abril de 2011” em vez de “ontem”.

Da mesma maneira que na *Folha* e no *Estadão*, a isotopia religiosa está presente no *Diário de Pernambuco*. Mas, aqui, ela fica mais enfatizada, devido à publicação na íntegra da carta, que contém temas como “impuros”, “castos”, “adultério”, “virgem” e “fiel” e figuras como “Deus” e “Jesus”. Mais uma vez, identifica-se o fanatismo religioso como destinador-manipulador da ação de Wellington.

Por fim, também como na *Folha* e no *Estadão*, o valor eufórico da morte em relação ao suicídio de Wellington aparece na capa do *Diário de Pernambuco*. Mas o veículo o evidencia com a publicação de uma foto do cadáver. Não resta dúvida ao leitor: como ele pode conferir, o algoz foi punido. Outra marca desse valor eufórico está no título da manchete, que não contabiliza Wellington entre as vítimas. Deve haver comoção sim, mas apenas pelos doze alunos assassinados e não pela morte do autor do crime.

O próximo jornal do *continuum* causou surpresa no dia seguinte ao “Massacre de Realengo”. Muitos leitores poderiam esperar uma capa do tipo “espreme que sai sangue” do carioca *Meia Hora* (Figura 7). O emprego de uma linguagem coloquial, com grandes doses de humor, além do frequente investimento em apelos eróticos, são marcas do veículo. Originalmente criado para atender às classes D e E, a publicação se expandiu para outros públicos, devido à irreverência de suas primeiras páginas. Em relação à cobertura da violência, como destaca Soares

(2009, p. 89), desde o nascimento do *Meia Hora*, “o público de jornais mais tradicionais do Rio de Janeiro, como *O Globo* e o *Jornal do Brasil*, viu-se, não raramente, escandalizado com a abordagem escolhida pelo meio”. Mas, na cobertura em questão, as imagens de cadáveres e o foco no desespero de parentes e amigos das vítimas deram lugar a uma primeira página sóbria. Um fundo preto contrasta com o branco de asas de anjo. As figuras emolduram uma lista com o nome completo de cada um dos doze alunos assassinados. No topo, apenas uma data, envolta por cruzes: “07.04.2011”.

FIGURA 7 - *Meia Hora*  
Fonte: *Net Papers* (2011)



As asas – que remetem a temas como proteção e pureza – e as cruzes dispostas como a inscrição de um túmulo marcam, novamente, uma isotopia religiosa. Mas, aqui, ela não se refere ao fanatismo que pode ter motivado a ação de Wellington. No *Meia Hora*, a religião está associada ao divino. Os mortos foram acolhidos por anjos no céu, onde estão protegidos e alcançaram a “vida eterna”, como prega o cristianismo.

Pode-se depreender também uma comparação entre a inocência das jovens vítimas e a pureza angelical.

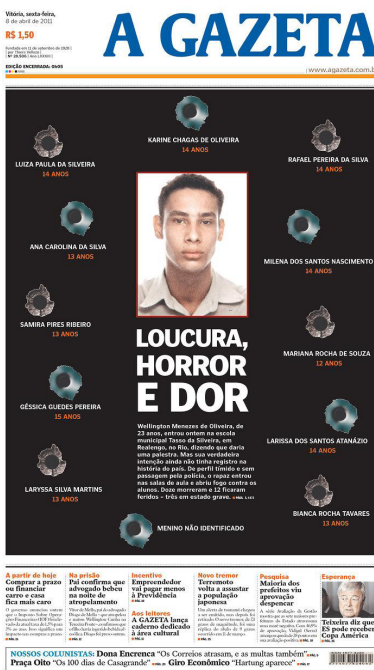
A opção pela data no lugar do advérbio “ontem”, debreagem enunciativa temporal, cria, conforme já apontado, um efeito de sentido de verdade histórica. O “Massacre de Realengo”, por sua proporção e ineditismo, se torna um marco no Brasil. Uma segunda interpretação possível se refere à proximidade do leitor do *Meia Hora* ao episódio. O enunciador do veículo pressupõe que seu enunciatário identifique o caso a partir de poucos elementos, sendo desnecessário “falar” muito. Esse sentido é reafirmado pela presença do conteúdo factual apenas em um pequeno quadro no canto superior direito da página, quase confundido com o preço do jornal ou um selo promocional: “Cobertura completa do massacre em escola de Realengo que deixou 12 crianças mortas e outras 13 feridas”.

Outra estratégia interessante adotada pelo *Meia Hora* é a publicação de uma lista com os nomes e sobrenomes dos adolescentes assassinados. Ao figurativizar as vítimas nomeando cada uma, cria-se um efeito de aproximação delas com o leitor. Não foram alunos quaisquer que morreram, mas sim a Samira Pires Ribeiro, o Igor Moraes, etc..

Na conjugação desses elementos, apesar de não fazer nenhuma referência direta ao tema assassinato, a capa do *Meia Hora* exerce um grande apelo emocional. A exclusividade do assunto, o excesso de preto e o uso de poucos elementos verbais e imagens criam efeitos de sentido de luto, sobriedade, silêncio, em homenagem às vítimas. É como se o jornal se comovesse junto com os parentes e amigos dos mortos e, também, com o público.

No ponto intermediário da gradação feita com as capas sobre o “Massacre de Realengo”, localiza-se *A Gazeta* (Figura 8), do Espírito Santo. Na primeira página do jornal, observa-se um equilíbrio entre elementos que criam um efeito de sentido de distanciamento do episódio e elementos característicos do estilo enunciativo sensacionalista.

FIGURA 8 - *A Gazeta*  
 Fonte: *Net Papers* (2011)



Como no *Meia Hora*, um fundo preto ocupa a maior parte da capa de *A Gazeta*. Mas sua uniformidade é quebrada pelas imagens de buracos de bala, figuras que concretizam o tema assassinato. Os efeitos de sentido de luto, sobriedade e silêncio reiterados pela cor na página analisada anteriormente dão lugar à morte associada à violência, ao terror. Essa ideia é reforçada pelo impactante título da manchete, condensado e em caixa alta: “Loucura, horror e dor”. A frase traz, na ordem, uma possível motivação para a execução do massacre, o cenário da escola diante da ação e sua consequência para os envolvidos.

Os disparos retratados parecem perfurar uma superfície de metal. A conjugação desses elementos à foto central de Wellington pode remeter a um estande de tiro, em que o atirador é o alvo. Os buracos de bala funcionam, ainda, como marcadores para enumerar cada um dos assassinados. E, se no *Meia Hora* o leitor teve acesso aos nomes e sobrenomes das vítimas, *A Gazeta* traz uma informação adicional, as

idades. Esse nível maior de figurativização dos mortos aproxima mais o enunciatário do jornal ao fato narrado.

A capa enfatiza o sujeito do fazer, dando a Wellington status de um “morto notável”. No centro da página, a foto 3x4 “encara” o público. É o retrato do assassino, rodeado pelas vítimas. O foco da chamada também é na figurativização do atirador:

Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, entrou ontem na escola municipal Tasso da Silveira, em Realengo, no Rio, dizendo que daria uma palestra. Mas sua verdadeira intenção ainda não tinha registro na história do país. De perfil tímido e sem passagem pela polícia, o rapaz entrou nas salas de aula e abriu fogo contra os alunos.

A oposição entre os trechos “dizendo que daria uma palestra” e “verdadeira intenção” marca uma surpresa do enunciatário do jornal diante da ação de Wellington. Esse efeito de sentido é reafirmado pela caracterização do ex-aluno como um “rapaz”, “de perfil tímido e sem passagem pela polícia”. Diante desse quadro, somente a loucura, conforme citado no título da manchete, justificaria tal ato de violência. Assim, em *A Gazeta*, é a insanidade o destinador-manipulador que leva Wellington a dever/querer matar os alunos.

Ao mesmo tempo em que explora marcas textuais e apelos estéticos característicos do jornalismo dito sensacionalista, *A Gazeta* procura cumprir o papel de um veículo mais moderado. Da mesma forma que a *Folha* e o *Estadão*, o jornal traz o factual e destina espaço na página a manchetes sobre outros assuntos. Além disso, apesar de focar na figura de Wellington, a cobertura não se restringe a tachá-lo como vilão. Em vez de dar destaque a sua morte, o jornal busca explicar o que o levou a cometer o crime.

No percurso das capas, a do *Diário de S. Paulo* (Figura 9), tende para o polo mais apelativo. As manchas vermelhas que “sujam” o fundo branco da página e a imagem do cadáver de Wellington ensanguentado remetem imediatamente ao jornalismo “espreme que sai sangue”. A posição da foto, no canto inferior direito, explicita o desfecho do episódio, com a morte do atirador. Novamente, a imprensa ressalta a sanção negativa do algoz.

FIGURA 9 - *Diário de S. Paulo*  
 Fonte: *Net Papers* (2011)



A manchete exclusiva explora exacerbadamente o apelo inerente ao fato. No título, a debreagem interna e a ênfase na performance do sujeito do fazer criam um efeito de sentido de verdade: “‘Nas meninas, ele atirava para matar, nos meninos ele atirava para assustar’”. Trata-se do depoimento de uma das testemunhas, que conta como o atirador agiu. Segundo Fiorin, (2011, p. 33), “um jornal sensacionalista, ao contar um assassinato, narra em geral a performance: como foi o crime, quem o realizou, quem era a vítima, etc.”. Com a adoção de tais estratégias, o leitor acompanha “minuto a minuto” o caso, como se estivesse presente na cena. O jornal opta, ainda, pela debreagem enunciativa temporal “7 de abril de 2011”, para registrar a importância do massacre, um marco na história do país.

A opção por uma fonte ampliada na primeira parte do título destaca a preferência de Wellington por assassinar alunas. A especificidade é retomada no subtítulo: “Das 24 crianças baleadas, 20 eram garotas”. As figuras “meninas”, “meninos” e “garotas” constroem uma isotopia sexual. Esses elementos de expressão e de conteúdo evidenciam a hipótese de que o atirador escolheu as vítimas pelo gênero. Ou seja, a misoginia passa a ser o destinador-manipulador da ação de Wellington, e não mais o fanatismo ou a insanidade.



Como no *Meia Hora*, o *Diário de S. Paulo* busca compartilhar o mesmo sentimento do público em relação ao massacre. No canto superior esquerdo da página, lê-se a frase: “BOM DIA\_ Que hoje seja um dia melhor que ontem”, que explicita um envolvimento passional. O veículo “fala” com o leitor, se comove junto com ele e deseja, como ele, que dias melhores venham. Esse efeito de sentido de aproximação, bem como o foco dado pelo jornal ao aspecto sanguinário do caso, mobiliza o enunciatário emocional e sensorialmente.

Chegando ao final do *continuum*, três jornais populares cariocas se agrupam no polo mais apelativo. São eles: *Extra* (Figura 10), *Expresso* (Figura 11) e *O Dia* (Figura 12). Suas capas exploram à exaustão marcas textuais e apelos estéticos característicos do jornalismo dito sensacionalista. Como que em uma compilação de todas as estratégias descritas até aqui, nas páginas a seguir, a morte é apresentada de forma “nua e crua” para o leitor. A iconização é utilizada de modo a explorar o aspecto brutal do episódio.

FIGURA 10 - *Extra*  
Fonte: *Net Papers* (2011)



FIGURA 11 - *Expresso*  
Fonte: Net Papers (2011)



FIGURA 12 - *O Dia*  
Fonte: Net Papers (2011)



Uma foto da fachada da Escola Municipal Tasso da Silveira ocupa toda a página do jornal *Extra*. A disposição da imagem dá uma visão ampliada do local do massacre e transporta o leitor até lá. São criados efeitos de sentido de verdade e de aproximação. Na parte superior, uma mancha vermelha cobre parcialmente a fotografia. Sobre os dois planos, estão posicionados lado a lado os retratos de seis das dez alunas assassinadas. Os elementos visuais criam uma narrativa. É o sangue das vítimas escorrendo pela fachada.

As adolescentes retratadas parecem posar para o leitor. O subtítulo enfatiza o número maior de vítimas do gênero feminino: “morte de dez meninas e dois meninos”. Mais uma vez, identifica-se uma isotopia sexual. Da mesma maneira que no *Diário de S. Paulo*, a capa do *Extra* toma a misoginia como destinador-manipulador da ação de Wellington. Outro aspecto relevante são as legendas. Como no *Meia Hora* e em *A Gazeta*, cria-se uma aproximação entre o público e as vítimas. Mas o *Extra* divulga seus rostos e idades, além de referir-se a elas pelo primeiro nome. Com a estratégia, estabelece-se uma relação mais íntima, já que é comum chamar pelo prenome apenas pessoas com quem se tem um grau de proximidade maior.

O título da manchete, tal qual o do *Diário de S. Paulo*, é em discurso direto: “Vira pra parede que eu vou te matar”. No entanto, dessa vez, dá-se voz não a uma testemunha do crime, mas a Wellington. A ênfase na performance do sujeito do fazer, nesse caso, é ainda mais impactante. O leitor toma conhecimento do que o próprio algoz disse enquanto atirava nos alunos. Esse efeito de sentido é reforçado pela expressão “foi assim”, no subtítulo. Também é interessante observar no subtítulo a caracterização de Wellington como insano e das vítimas como indefesas: “Foi assim que um maluco decretou a morte de dez meninas e dois meninos que não tiveram outra opção a não ser obedecer e morrer”.

Na primeira página do *Expresso*, sobrepondo-se à imagem de um quadro-negro, mais uma vez, aparecem manchas vermelhas. O aspecto sanguinário do massacre é reforçado pela foto do cadáver de Wellington, ampliada e com um enquadramento que valoriza o rastro de sangue deixado na escada. O valor eufórico da morte em relação ao suicídio do atirador é retomado. Há também uma foto 3x4 do assassino, que “encara” o leitor, como em *A Gazeta*.

A capa é marcada por uma isotopia escolar, construída no plano de conteúdo visual pelas figuras do quadro-negro, do giz e da fita adesiva;

no verbal pela figura “sala de aula”; e no plano de expressão pela fonte usada na manchete, simulando uma escrita a giz. O título “Terror na sala de aula” qualifica o episódio. Na sequência, o caso é narrado em tópicos: “13 mortos”, “12 feridos”, “centenas de crianças traumatizadas”, “um país chocado com o maior massacre de sua história”. Observa-se uma progressão, dos diretamente aos indiretamente afetados, na ordem: mortos, feridos, testemunhas, população brasileira. As frases nominais e em caixa alta e os temas “terror”, “trauma” e “choque” também contribuem para a construção de um impacto na página, que arrebatava o leitor.

O *Expresso*, como os demais jornais analisados, enfatiza a punição do algoz. Mas, nesse caso, identifica-se um posicionamento diferente do enunciador. Na legenda das fotos de Wellington, o atirador é comparado a um animal, em uma acepção negativa. Por outro lado, seu suicídio é contabilizado no número de mortes. Seu impulso animalesco o transformou em (mais) uma vítima do próprio ato. Assim, Wellington é tomado como culpado e vítima ao mesmo tempo.

Entre as capas que compõem o último polo da gradação, a de *O Dia* é a que melhor exemplifica o jornalismo “espreme que sai sangue”. Como em *A Gazeta*, o preto que cobre o fundo da página do jornal remete à morte associada à violência e ao terror, e não ao luto, à sobriedade e ao silêncio depreendidos do *Meia Hora*. Esse efeito de sentido é criado pelo diálogo entre o componente cromático e as imagens que dominam a capa. Além da foto do cadáver de Wellington, punição do algoz, e do assassino “encarando” o leitor, são reproduzidos registros das câmeras de segurança da escola, que conduzem o público ao momento exato da ação do atirador. A ênfase na performance é explorada ostensivamente.

A predileção por narrar a performance e o conseqüente efeito de sentido de verdade criado continuam no título da manchete: “‘Ajoelha que eu vou te matar’”. A estratégia, debreagem interna, é a mesma usada pelo *Extra*, proporcionando ao leitor a sensação de ouvir Wellington durante a execução do massacre. Essa ideia de fazer o leitor “reviver os fatos” é reforçada nas chamadas. Na primeira, o tema “flagrante”, em caixa alta e realçado pelo vermelho, alerta: “Vídeo mostra o instante em que ele recarrega a arma e volta a atirar”. A embreagem enunciativa temporal, com o uso dos verbos “mostrar”, “recarregar” e “voltar” no presente fazendo referência ao passado, cria um efeito de sentido de aproximação. O mecanismo também aparece na legenda: “Alunos *tentam* escapar dos tiros correndo em direção à saída da escola: fuga desesperada pela vida” (grifo do autor).

Na segunda chamada, no canto inferior direito da página, como se o enunciatório ainda não tivesse informações suficientes para “visualizar” o episódio, o massacre ganha um nível maior de concretização. O “horror” tomou conta da escola, quando o “monstro” Wellington entrou no colégio “com dois revólveres” e “muita munição” e, após ser ferido por um policial, se matou “com tiro na cabeça”. O trecho também faz referência ao PM adjuvante dos alunos, caracterizado como “herói”. É interessante notar também como se dá a escolha vocabular nesse caso, denunciando uma visão subjetiva e passional.

Para encerrar, *O Dia* apresenta diferentes motivações possíveis para a execução do crime. Na primeira, o destinador-manipulador que leva o sujeito da ação Wellington a querer/dever matar os alunos é a misoginia, expressa pela isotopia sexual construída pelos trechos “preferiu escolher meninas para a execução” e “dez garotas e dois meninos morreram”. Na segunda, o destinador-manipulador é o fanatismo religioso, concretizado pela isotopia do terrorismo – pregado por grupos religiosos fundamentalistas – presente nas chamadas menores no pé da página: “Assassino falava em jogar avião no Cristo, conta primo à polícia” e “Matador deixa carta similar à de terrorista do ‘11 de setembro’”.

Concluída esta etapa da análise, cabe ressaltar que, apesar de alguns veículos terem sido agrupados em um mesmo ponto da linha do *continuum* proposto, esta pesquisa não desconsidera as particularidades de cada cobertura e as inflexões decorrentes dessas diferenças. Assim, por exemplo, embora a *Folha de S. Paulo* e *O Estado de S. Paulo* ocupem uma posição comum, em um nível mais profundo, é possível identificar dessemelhanças que tornam o segundo jornal ligeiramente mais impactante que o primeiro. Porém, ao apresentar uma gradação qualitativa de efeitos de sentido tomada de forma mais ampla, este trabalho busca, sobretudo, explicitar uma certa permeabilidade entre os estilos moderado e sensacionalista. A seguir, a análise de *O Globo* permitirá uma reflexão mais aprofundada sobre o assunto.

## 5 O lugar de *O Globo*

Após o agrupamento e a disposição no *continuum* das onze capas analisadas, *O Globo* ganha um tratamento especial. O objetivo é identificar o lugar ocupado pelo jornal entre os polos mais moderado e mais apelativo da gradação proposta. Será que, na repercussão do

“Massacre de Realengo” na primeira página, o veículo se aproximou mais de um discurso sóbrio, como o esperado para o seu perfil de enunciador, ou acabou se rendendo a uma cobertura sensacionalista? Um exame minucioso da capa ajudará a responder a pergunta.

Uma foto central ocupa a maior parte da capa de *O Globo*, retratando uma criança amparada por um adulto. A legenda esclarece que se trata de uma das sobreviventes, Jady Lima, de 12 anos, abraçada pela mãe. No alto da página, há outras três imagens, na sequência: um *frame* de um vídeo publicado na internet, em que uma aluna foge da escola, suja de sangue; a tão divulgada foto do cadáver de Wellington; e a figura do policial que baleou o atirador, “impedindo uma tragédia maior”, conforme destaca a legenda. As quatro fotos concretizam, respectivamente, os temas comoção, desespero, suicídio e heroísmo, todos inerentemente apelativos. Nota-se, ainda, um forte contraste no vermelho das duas primeiras fotos do alto da página, cor que se sobressai em relação aos demais elementos.

FIGURA 13 - *O Globo*  
Fonte: *Net Papers* (2011)



Para além das imagens, *O Globo* mantém uma diagramação canônica, em colunas, buscando equilibrar os conteúdos verbais e visuais na capa, exclusiva sobre o assunto. Porém, ao contrário do que se pode imaginar em um primeiro olhar, a coluna da esquerda não é um lide factual, mas sim um depoimento de Jady, que descreve detalhadamente o que ocorreu na escola. O relato é antecipado no título da manchete, em discurso direto, debreagem interna: “Ele atirava na cabeça”. O subtítulo chama para o testemunho: “Aluna conta como foi o primeiro massacre em escola brasileira”. Há uma grande ênfase na performance do atirador e uma iconização que exacerba o dramático. Mais do que em qualquer jornal descrito anteriormente, o relato da menina transporta o leitor até o momento do crime. É como se ele mesmo estivesse lá, acompanhando toda a ação de Wellington:

“Escutamos muito barulho e a professora disse que era só estouro de bexiga. Chegaram duas meninas mandando subir porque um homem estava matando pessoas lá embaixo. Todos saíram pisoteando o outro, e alguns desmaiaram na escada. Já tinha um monte de gente agonizando no chão. Ele dava tiro nos pés das crianças. Mandava virar para a parede e dava tiro. Ele atirava na cabeça. Só olhava pra frente e seguia em frente. Ele estava carregando a arma e já entrando na sala. A professora trancou a porta e colocou armário. A sala ficou suja de sangue. Deu muito, muito, muito tiro. Ele falava: ‘Vira de costas pra parede, vira de costas, vou matar vocês.’ Um monte de gente gritava ‘não, não atira em mim, não me mata’, mas morreram mesmo assim. Tinha muita gente agonizando, muitos amigos. Colegas do meu irmão morreram. Meu irmão saiu de porta em porta me procurando, e o atirador vivo procurando a gente. Meu irmão conseguiu me pegar. A escada parecia uma cachoeira de sangue. Vinha aquele sangue escorrendo feito água. E muita gente morta na escada. Tinha mais meninas mortas do que garotos. Muita gente entrou em choque e desmaiou na escada. Essas ele matou... Achava a escola segura. Agora eu fico com medo.”

No depoimento de Jady, mais uma vez há um apelo passional, com a concretização do tema desespero em trechos como “todos saíram pisoteando o outro” e “já tinha um monte de gente agonizando no chão”.

A figura sangue aparece em diversos momentos, como em “a escada parecia uma cachoeira de sangue” e “vinha aquele sangue escorrendo feito água”. Jady se refere constantemente aos atos de matar e morrer. Há também várias referências à ação de Wellington, como “ele atirava na cabeça”, “deu muito, muito, muito tiro”, entre outras. Quanto ao plano de expressão verbal, as frases curtas e justapostas também contribuem para impactar o leitor, estabelecendo um ritmo acelerado de leitura.

Vale destacar que Jady não é uma testemunha qualquer do episódio. Após o massacre, a aluna escreveu um bilhete agradecendo ao policial por deter Wellington, o que ganhou grande repercussão na mídia, com direito a vídeo registrando a emoção do PM, em uma matéria do jornal *Extra*. E foi o depoimento ao vivo dela, com quase três minutos de duração, que comoveu a repórter do programa *Estúdio I*, da *Globo News*, caso mencionado no início deste trabalho. Ela também foi entrevistada pela apresentadora Ana Maria Braga, no *Mais Você*, da *TV Globo*, e por Wagner Montes, no *Balanço Geral*, da *TV Record*, telejornal reconhecido pelo caráter sensacionalista. A menina que toma quase todo o espaço da capa de *O Globo* foi, portanto, exaustivamente explorada na cobertura do caso.

Mas, se por um lado, identificam-se na capa de *O Globo* marcas textuais e apelos estéticos característicos do estilo enunciativo sensacionalista, o que a aproxima ao segundo polo da gradação, por outro, percebe-se uma preocupação do jornal em cumprir seu papel de veículo moderado. O enunciador procura construir uma cobertura extensa do fato. A coluna à direita da página traz o factual. A chamada “Uma carta com enigma religioso” caracteriza Wellington e aponta o fanatismo religioso como uma possível motivação para sua ação. Em “Dez meninas e 2 meninos executados”, destaca-se a predileção do atirador por matar alunas – outro possível destinador-manipulador –, a ação do policial adjuvante e a punição do algoz com o suicídio de Wellington. Finalmente, na chamada “Tragédia reconduz a desarmamento”, são abordadas as decisões do governo acerca do caso.

Em 2011, quando ocorreu o “Massacre de Realengo”, *O Globo* se definia como “o jornal preferido entre os formadores de opinião”, com “um público sensivelmente exigente e qualificado” e um noticiário que narrava os fatos “de maneira clara, objetiva e imparcial”. O perfil dos seus leitores era composto por 62% da classe B, 19% da classe C,



18% da classe A e apenas 2% da classe DE (*INFOGLOBO*, 2011).<sup>11</sup> Esta última, considerada pelo senso comum como mais ávida a “emoções fortes”, que consumiria os jornais ditos sensacionalistas, era quase insignificante diante dos demais números apresentados. Dessa forma, em uma lógica de mercado, o veículo não precisaria explorar de maneira tão exacerbada recursos de chamamento e apelo para alcançar esse público. Porém, a hiperfigurativização construída na capa sobre o episódio, com a publicação do relato de Jady e as demais estratégias descritas, evidencia que, nesse caso, *O Globo* acabou tendendo para o polo apelativo da gradação.

## 6 Considerações finais

Em seu estudo sobre o sensacionalismo, no campo da Comunicação Social, Angrimani (cf. 1995) admite que, em alguns momentos, jornais tomados por ele como “sérios” podem se render ao estilo enunciativo sensacionalista. Porém, o autor não considera a prática comum. No âmbito dos estudos linguísticos, Discini aponta que essa prática é recorrente em ambos os perfis de veículo, ao afirmar que tanto os jornais ditos moderados quanto os reconhecidamente mais apelativos procuram sensibilizar o leitor. A diferença, de acordo com ela, é que o segundo atua nesse sentido por meio dos chamados gritos do discurso, “sem reserva e no modo da verdade [...], enquanto os outros jornais o fazem com discrição e em segredo” (DISCINI, 2003, p. 139). Com base na reflexão da autora, o desenvolvimento desta pesquisa buscou responder à seguinte pergunta: afinal, no caso da cobertura de um acontecimento apelativo por si só, como o “Massacre de Realengo” – assassinato a sangue frio, com vítimas adolescentes, tendo o ambiente escolar como cenário da violência e com o suicídio do criminoso como desfecho –, é possível estabelecer um limite preciso entre o jornal que apenas noticiou o fato e o que ampliou o apelo inerente a ele, a fim de sensibilizar os leitores?

Na análise das doze capas que compuseram o *corpus*, foram identificados em todos os veículos marcas textuais e apelos estéticos adotados de maneira a explorar a dimensão passional do caso, tais como: o destaque ao trauma causado em crianças e em adolescentes; o

<sup>11</sup> Disponível em: <<http://goo.gl/tTg8hl>>. Acesso em: 3 dez. 2011.

foco no sofrimento de parentes e amigos das vítimas; o enaltecimento do policial que atirou em Wellington; a comoção compartilhada entre o jornal e o leitor; a discussão exaustiva sobre possíveis motivações para a execução do crime, envolvendo os polêmicos temas misoginia, religião e loucura; a predileção por narrar a performance do atirador; a publicação de fotos chocantes, principalmente do cadáver do algoz; depoimentos de testemunhas da ação; *frames* de vídeos amadores e das câmeras de segurança da escola; além da página coberta de vermelho, expressão literal do chamado jornalismo “espreme que sai sangue”. Da *Folha de S. Paulo* a *O Dia*, todos os veículos analisados, de forma mais ou menos intensa, utilizaram-se de pelo menos um desses procedimentos para dramatizar ainda mais o episódio.

As particularidades da cobertura de *O Globo* exigiram um exame mais detalhado, o que permitiu um aprofundamento na questão. Observou-se que, na capa do dia seguinte ao “Massacre de Realengo”, o jornal abandonou o seu perfil inicial de enunciador “sóbrio”, que procura construir principalmente simulacros de objetividade, neutralidade, imparcialidade e isenção. Ao contrário do que se esperava, recorreu a recursos de chamamento e a apelos passionais, rendendo-se preferencialmente a estratégias de manipulação que tangem ao universo sensível, aos “estados de alma” (cf. ZILBERBERG, 2006). Não se deixa de admitir que o componente afetivo é intrínseco à cobertura jornalística de mortes trágicas e/ou violentas, não apenas no discurso que tende ao sensacionalismo como também no que tende à sobriedade. Na análise de *O Globo*, a questão central foi mostrar que, em um *continuum* traçado entre os dois polos – do menos ao mais apelativo –, o veículo se aproximou mais do segundo, configurando uma quebra de expectativa.

Dessa forma, conclui-se que pode ser errôneo estabelecer categorizações duras entre o que se define como uma linha editorial moderada e outra sensacionalista. Essa questão se apresentou de maneira bem clara a partir da análise especial dedicada a *O Globo*, jornal com posição de protagonismo no mercado brasileiro. Com este trabalho, buscou-se colaborar para o despertar de um olhar mais crítico sobre a atuação da grande imprensa, esta que, tantas vezes, se ampara em clichês que delimitam o “bom jornalismo” como sendo o da “justa medida”. Porém, em uma dimensão pragmática, evidenciou-se que a linha que separa um veículo tido como sensacionalista de um considerado moderado é mais tênue do que se imagina. Ao reconhecer essa permeabilidade, esta

pesquisa espera contribuir para uma discussão em que as complexidades do fazer jornalístico não sejam reduzidas a discursos de cunho prescritivo ou a interesses puramente mercadológicos.

## Referências

ALENCAR, A. O que é o *fait divers*? Considerações a partir de Roland Barthes. In: NOVA, V. C.; GLENADEL, P. (Org.). *Viver com Barthes*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005. p. 115-128.

ANGRIMANI, D. *Espreme que sai sangue*: um estudo do sensacionalismo na imprensa. São Paulo: Summus, 1995.

ANJ, Associação Nacional de Jornais. *Maiores jornais do Brasil*. Ano 2015. Disponível em: <<http://goo.gl/nHMxYm>>. Acesso em: 9 mai. 2016.

BARBOSA, M. A morte imaginada. In: ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS, XIII., 2004, São Bernardo do Campo. *Anais...* São Bernardo do Campo: UMESP, 2004. GT Comunicação e Sociabilidade. CD-ROM.

BARROS, D. L. P. de. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 2005.

CASTILHO, M. de S. *Uma morte em família*: martírio e autoridade nos 100 dias de cobertura do caso Tim Lopes em *O Globo*. 2005. 155f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Mediação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2005.

DISCINI, N. *O estilo nos textos*: história em quadrinhos, mídia, literatura. São Paulo: Contexto, 2003.

FERREIRA, A. B. de H. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2009.

FIORIN, J. L. Semiótica e comunicação. *Galáxia* – Revista Transdisciplinar de Comunicação, Semiótica, Cultura, São Paulo, n. 8, p. 13-30, 2004.

FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação*. São Paulo: Ática, 2005.

FIORIN, J. L. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2011.

GOMES, R. S. *Relações entre linguagens no jornal*: fotografia e narrativa verbal. Niterói: EdUFF, 2008.

INFOGLOGO. *Nossos produtos*. Disponível em: <<http://goo.gl/tTg8hl>>. Acesso em: 3 dez. 2011.

MARTINS, E. *Manual de redação e estilo de O Estado de S. Paulo*. São Paulo: O Estado de S. Paulo, 1997.

NET PAPERS. *O massacre de Realengo nas capas de jornais do Brasil e do mundo*. Disponível em: <<http://goo.gl/M3v6GL>>. Acesso em: 4 jul. 2011.

SOARES, V. C. L. Manipulação pela paz na capa do jornal *Meia Hora*. *Estudos Semióticos*, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 89-97, nov. 2009. <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4016.esse.2009.49251>

VASCONCELOS, I. Tragédia no RJ: cobertura equilibrada ou sensacionalista. *Comunique-se*, 11 abr. 2011. 1º Caderno. Disponível em: <<http://goo.gl/XwMnah>>. Acesso em: 13 abr. 2011.

VILAS BOAS, S. *O Estilo Magazine – O texto em revista*. São Paulo: Summus, 1996.

ZILBERBERG, C. Síntese da gramática tensiva. *Significação – Revista Brasileira de Semiótica*, São Paulo, n. 25, p. 163-204, 2006.

## **Organização retórica do resumo acadêmico gráfico: um gênero acadêmico multimodal**

### ***Rhetorical organization of academic graphical abstracts: a multimodal academic genre***

Cristiane Salette Florek

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul / Brasil

crisflorek@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo relata a investigação do resumo acadêmico gráfico (RAG), prática discursiva multimodal típica de certas áreas do contexto acadêmico. Metodologicamente, empregou-se a Análise Crítica de Gênero (MEURER, 2002; BHATIA, 2004; MOTTA-ROTH, 2006, 2008) a fim de analisar as características textuais e contextuais de 40 RAGs de Química e de Biologia e descrever sua organização retórica prototípica. Para a análise textual, efetuaram-se: i) identificação, descrição e categorização dos significados dos modos semióticos verbal e visual (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; KRESS; VAN LEEUWEN, 2006); e ii) identificação de padrões retóricos recorrentes (SWALES, 1990). Para a análise contextual realizaram-se: i) entrevistas com pesquisadores das áreas investigadas; e ii) análise documental. Os resultados evidenciam que, embora o RAG apresente movimentos retóricos típicos de outros gêneros acadêmicos, é um novo gênero, que coloca em proeminência o modo semiótico visual. Essa característica o diferencia do resumo acadêmico, pois potencializa o multipropósito comunicativo de atrair o leitor e sintetizar a pesquisa reportada em um artigo. Isso responde à recorrente necessidade da comunidade científica de otimizar o tempo de busca e de seleção de artigos acadêmicos para leitura e, especialmente, de destacar e otimizar a divulgação dos resultados da pesquisa científica.

Este trabalho defende que o estudo crítico e multimodal de RAGs possibilita interpretar os novos discursos disponíveis no contexto acadêmico, auxiliando na proposição de meios pedagógicos em prol dos multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 1996).

**Palavras-chave:** resumo acadêmico gráfico; Análise Crítica de Gênero; organização retórica.

**Abstract:** This paper reports an investigation about academic graphical abstract (AGA), typical multimodal discursive practice from certain areas of academic context. Methodologically, we employed the Genre Critical Analysis (MEURER, 2002; BHATIA, 2004; MOTTA-ROTH, 2006, 2008) to investigate the textual and contextual features of forty AGAs from Chemistry and Biology, and to describe its rhetoric prototypical organization. For textual analysis, we performed: i) identification, description and categorization of the meanings from verbal and visual semiotic modes (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; KRESS; VAN LEEUWEN, 2006); and ii) identification of recurrent rhetorical patterns (SWALES, 1990). For contextual analysis, we performed: i) interviews with researchers of the investigated areas; and ii) documental analysis. Our results showed that although the RAG presents typical rhetorical movements similar to other academic genres, it is a new genre that puts prominence on the visual semiotic mode. This feature differentiates AGA from academic abstracts, mainly because it enhances the multi-purpose of attracting the reader and summarizing the research reported in an article. This ensures the recurring need of scientific community to save time during the search and selection of academic articles and optimize the dissemination of scientific research results. We believe that the critical and multimodal study of AGAs enables us to interpret new discourses nowadays available in the academic context, supporting teach methodologies in favor of multiliteracies (THE NEW LONDON GROUP, 1996).

**Keywords:** academic graphical abstract; Genre Critical Analysis; rhetorical organization.

Recebido em :15 de setembro de 2016.

Aprovado em: 28 de outubro de 2016.

## 1. Introdução

A linguagem é uma tecnologia fundamental que usamos para nos expressar simbolicamente e, assim, construir ambientes retóricos onde assumimos diferentes identidades, interagimos e efetivamos as mais diversificadas atividades sociais em virtude da necessidade que temos de alcançar um propósito, comunicar algo a alguém, realizar uma ação em um dado momento e em um determinado contexto (SWALES, 1990). Embora pareça bastante lógico que esses espaços de interação humana são propulsores do desenvolvimento social, a maioria das pessoas não tem a mais vaga ideia das práticas sociais e discursivas subjacentes a eles (SNOW, 1995; LEMKE, 2002), por isso a importância de estudá-las de um ponto de vista linguístico (textual e contextual), no ensejo de aprimorar as práticas de ensino relacionadas à leitura e à escrita de textos típicos desses contextos, conduzindo ao empoderamento crítico do leitor / produtor de tais textos por meio da tomada de consciência dos condicionamentos ideológicos e das relações de poder que se estabelecem via linguagem.

Há algum tempo, no âmbito da Linguística Aplicada, dispomos de perspectivas teórico-metodológicas que entendem os diferentes usos da linguagem associados as mais variadas atividades sociais como gêneros discursivos com padrões recorrentes de realização e, por isso, com “algum grau de estabilidade na forma, no conteúdo e no estilo” (MOTTA-ROTH, 2008, p. 350). Além de colocarem os gêneros discursivos e os contextos sociais em que são praticados em seu foco de análise, tais perspectivas (MEURER, 2002; BHATIA, 2004; MOTTA-ROTH, 2006, 2008) ressaltam a natureza inevitavelmente multimodal dos gêneros discursivos (THE NEW LONDON GROUP, 1996; KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, 2006), que, cada vez mais, apresentam a combinação de diferentes recursos semióticos (verbal, visual, sonoro, gestual, p. ex.).

Os gêneros discursivos, ainda que apresentem padrões retóricos recorrentes e relativamente estáveis (SWALES, 1990), não são estáticos ou imutáveis, pelo contrário, estão em constante processo de evolução e transformação (MILLER, C., 1984; BAZERMAN, 1988; SWALES, 1990; BHATIA, 1993), assim como os contextos sociais aos quais imprimem materialidade. Algumas das transformações recentes observadas dizem respeito à presença cada vez maior do modo semiótico visual em gêneros em que a linguagem verbal (escrita) tradicionalmente prevalecia (p. ex.: manuais de instruções, resumos acadêmicos, bulas de remédio) (UNSWORTH, 2001; KNOX, 2007;

2009). Especialmente em gêneros acadêmicos, os recursos semióticos visuais são reconhecidamente eficientes para comunicar ideias, relatar resultados, representar metodologias e demonstrar relações de forma concisa e atrativa (BAZERMAN, 1988; SWALES, 1990; MYERS, 1990; MILLER, T., 1998), ainda que, segundo Hendges (2007), seu papel, importância e ocorrência varie de uma área de conhecimento para a outra.

É no contexto acadêmico, nos Sumários *online* (*Table of Contents*) de periódicos científicos de alto fator de impacto, principalmente das áreas de Química e de Biologia, que se encontra com maior frequência nosso objeto de estudo: o resumo acadêmico gráfico (em inglês, *Graphical Abstract*) (PÉREZ-LLANTADA, 2013; FLOREK; HENDGES, 2013; FLOREK, 2015; LANE; KARATSOLIS; BUI, 2015).<sup>1</sup> Em estudos prévios (FLOREK; HENDGES, 2013; FLOREK, 2015), denominamos essa prática discursiva de resumo acadêmico gráfico (RAG) por compartilhar espaço com outro gênero acadêmico, o tradicional resumo acadêmico, sumarizando as principais informações de um gênero acadêmico mais extenso, o artigo acadêmico, e por apresentar uma composição com destaque para imagens, figuras e gráficos.

Em termos práticos, como já viemos indicando, entendemos que estudar o RAG no âmbito da Linguística Aplicada requer criar inteligibilidade sobre o contexto social em que essa prática tem papel central (MOITA LOPES, 2006), transcendendo, para tanto, os limites da Linguística como componente teórico principal do estudo e propondo um trabalho com as epistemologias de fronteira (MOTTA-ROTH, 2003; MOITA LOPES, 2011). É nesse sentido, que neste artigo, pretendemos relatar a pesquisa realizada com RAGs de Química e de Biologia,<sup>2</sup> tendo

---

<sup>1</sup> Embora a prática de RAGs não seja recente – sua primeira aparição ocorreu em 1976, na versão alemã do periódico científico *Angewandte Chemie* – foi a partir de 2009, no âmbito do projeto Artigo do Futuro, proposto pela editora Elsevier (2009), que o RAG passou a figurar em alguns periódicos científicos dessa editora e, paulatinamente, vem ocorrendo em periódicos científicos de outras editoras, como *Nature*, por exemplo.

<sup>2</sup> A pesquisa aqui relatada vem sendo desenvolvida desde 2013, sob orientação da Profa. Dra. Graciela Rabuske Hendges, no Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação (LABLER), do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Santa Maria. Gostaríamos, portanto, de materializar nosso agradecimento especial à professora orientadora desta pesquisa, aos colegas de Mestrado e, atualmente, de Doutorado, à banca examinadora da Dissertação de Mestrado, que contribuíram e continuam contribuindo de diversas maneiras para a articulação e execução desta pesquisa.



por base a Análise Crítica de Gênero (ACG) (MEURER, 2002; BHATIA, 2004; MOTTA-ROTH, 2006; 2008), conforme detalhamos na seção a seguir.

## **2. Um aporte teórico-metodológico mestiço para a análise crítica de gêneros discursivos**

A ACG é uma perspectiva teórico-metodológica mestiça que alia, conforme explica Motta-Roth (2008), os pressupostos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) (HALLIDAY; HASAN, 1989; HALLIDAY, 1994; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) à Análise Crítica do Discurso (ACD) (FAIRCLOUGH, 1989, 1992) e à Sociorretórica (MILLER, C., 1984; SWALES, 1990; BHATIA, 1993), oferecendo procedimentos e categorias de análise para a investigação de um texto com foco em seu contexto. Além disso, uma vez que a LSF e a ACD servem de referência para a Análise do Discurso Multimodal (ADM) (O'TOOLE, 1994; KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, 2006; O'HALLORAN, 2004; VAN LEEUWEN, 2008), entendemos que ela também compõe o quadro da ACG, nos permitindo investigar gêneros multimodais, especialmente os que congregam recursos semióticos visuais estáticos e verbais escritos.

Em linhas gerais, para os fins deste estudo, a LSF e a ADM nos permitem investigar, em uma perspectiva sociossemiótica e multifuncional, como, por meio da linguagem: i) codificamos a nossa vivência e experiência do mundo (metafunção ideacional / representacional); ii) codificamos atitudes, interações e relações sociais estabelecidas via linguagem (metafunção interpessoal / interativa); e iii) codificamos significados de desenvolvimento textual e organização retórica (metafunção textual / composicional).

Além disso, a Gramática Sistêmico-Funcional, decorrente da LSF, nos aporta o entendimento de que a linguagem verbal pode ser analisada desde seus estratos mais nucleares, como fonologia e grafologia, lexicogramática e semântica e pragmática, até seus níveis mais externos, como contexto de situação e contexto de cultura. Hendges, Nascimento e Marques (2013) destacam que, no âmbito da ADM, a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), enquanto ferramental teórico que descreve o modo semiótico visual, traz à tona o fato de que, assim como a linguagem verbal, a linguagem visual também possui

estruturas equivalentes ao que denominamos lexicogramática e que formam, portanto, uma gramática.

A ACD contribui para este estudo no sentido de aportar uma dimensão linguisticamente orientada e também crítica de análise. À luz da ACD, os textos são considerados eventos discursivos (a materialização dos discursos), e os discursos são entendidos como a “linguagem em uso, como uma forma de prática social em vez de uma atividade puramente individual ou um reflexo das variáveis situacionais” (FAIRCLOUGH, 1992, p. 63). Segundo Meurer (2005, p. 95), o entendimento do discurso implica três níveis de análise: a *descrição* do texto enquanto evento discurso, a *interpretação* das práticas discursivas adjacentes ao texto e a *explicação* do texto à luz das práticas sociais. A descrição do evento discursivo enquanto texto solicita a análise dos elementos formais do texto (léxico, gramática, coesão e coerência) (MEURER, 2005, p. 95). A análise interpretativa, a partir do contexto de produção e de consumo do texto, considera a força (atos de fala), coerência, intertextualidade e interdiscursividade do texto, contra o pano de fundo da prática discursiva (MEURER, 2005, p. 95). Por fim, a investigação do discurso como prática social procura explicar as ideologias (significações/construções da realidade) e hegemonias (poder sobre a sociedade) veiculadas via discurso (FAIRCLOUGH, 1992).

Para os fins deste estudo, a Sociorretórica aporta embasamento teórico-metodológico para a identificação das regularidades retóricas do RAG de acordo com seus propósitos comunicativos no seio da(s) comunidade(s) discursiva(s) que o pratica(m), visto que os estudos desenvolvidos à luz da Sociorretórica abordam a retórica como um critério pragmático importante para a definição dos gêneros (MILLER, C., 1984). Tais estudos investigam como os gêneros, enquanto ação social (MILLER, C., 1984), “capacitam os usuários para realizar retórica e linguisticamente ações simbólicas situadas e, ao fazer isso, desempenhar ações e relações sociais, cumprir papéis sociais e moldar realidades” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 81).

Em síntese, a ACG nos permite, por meio dos conceitos da LSF e da ADM, investigar as estruturas mínimas dos modos semióticos verbal e visual que compõem o RAG. Os conceitos da Sociorretórica nos permitem investigar as funções realizadas pelo contexto e pelos modos semióticos que integram o RAG e, assim, estabelecer a organização retórica do texto que resulta da intersecção desses modos semióticos

em um contexto social específico. A ACD oferece a possibilidade de investigar o RAG criticamente contra o pano de fundo do momento histórico a que pertence (MOTTA-ROTH, 2008). Na próxima seção, relatamos como essas teorias e as categorias de análise propostas por elas foram arranjadas metodologicamente para analisarmos RAGs das áreas de Química e de Biologia.

### 3. Metodologia

Nesta seção, primeiramente, apresentamos o universo de análise da pesquisa. Em seguida, caracterizamos os *corpora* sobre os quais nos debruçamos, e, por fim, explanamos como sistematizamos os procedimentos e as categorias de análise oferecidos pela ACG para analisarmos o texto e o contexto de RAGs.

O universo de análise desta pesquisa compreende: i) duas áreas do conhecimento: Biodiversidade e Química, conforme estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2014a);<sup>3</sup> ii) quatro diferentes periódicos científicos e documentos sobre a produção e o consumo de RAGs a eles atrelados: 1) *Angewandte Chemie*; 2) *Energy and Environmental Science*; 3) *Nature Chemical Biology*; e 4) *Journal of Controlled Release*, selecionados como representativos das áreas de Química e de Biologia por apresentar *Qualis A1* (CAPES, 2014b) e elevado fator de impacto (conf. base de dados *do Journal Citation Reports – JCR*) (WEB OF KNOWLEDGE, 2016); e 11 pesquisadores (4 de Química e 7 de Biodiversidade) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), escolhidos por integrarem Programas de Pós-Graduação reconhecidos dentro de suas áreas (PRPGP/UFSM, 2013).

É importante destacar que, ao cruzarmos as informações sobre os periódicos científicos com maior fator de impacto e *Qualis A1* em cada uma das áreas investigadas, *Energy and Environmental Science* e *Angewandte Chemie* apresentaram classificação de Fator de Impacto e de *Qualis* unicamente para a Área de Química, enquanto *Nature*

---

<sup>3</sup> A escolha da Área de Química satisfaz o critério de pioneirismo, uma vez que essa área foi a precursora na prática do RAG (NATURE, 2011), expandindo-a, ao longo dos anos, na própria área de Química e para outras áreas. A escolha da Área de Biodiversidade ocorreu com base na observação assistemática das práticas de pesquisadores do campo de Ciências Biológicas, favorecida pela proximidade pessoal com pesquisadores da área.

*Chemical Biology* e *Journal of Controlled Release*, que apareceram como mais representativos da área de Biodiversidade, também apresentaram qualificações para a área de Química, podendo ser classificados, portanto, como interdisciplinares (CAPES, 2012).

Este estudo investiga dois *corpora*, um textual e outro contextual. O *corpus* textual é composto de 40 RAGs (sendo 20 da Química e 20 interdisciplinares Química/Biologia) de artigos acadêmicos experimentais, coletados de cada um dos dez números de cada periódico científico selecionado para esta pesquisa até março de 2014. Para sistematizar a coleta do RAG em cada número de cada periódico científico, escolhemos o quinto da lista no Sumário, desde que pertencente à seção de artigos acadêmicos experimentais.

O *corpus* contextual desta pesquisa, referente à produção e ao consumo de RAGs, contou com: i) 11 entrevistas semiestruturadas:<sup>4</sup> realizadas com pesquisadores das áreas de Química e de Biodiversidade, da Universidade Federal de Santa Maria, em encontros presenciais ou via *e-mail*, conforme acordo prévio (as entrevistas foram estruturadas em três partes que buscaram informações sobre os dados de identificação, de formação e de produção do pesquisador; impressões do pesquisador sobre a prática do RAG em seu campo de atuação; e conhecimentos sobre a função, conteúdo proposicional, aspectos formais, público-alvo e trajetória de leitura do RAG); e ii) análise documental: efetivada com base nas Instruções para autores e nos Sumários dos periódicos científicos escolhidos para a pesquisa.

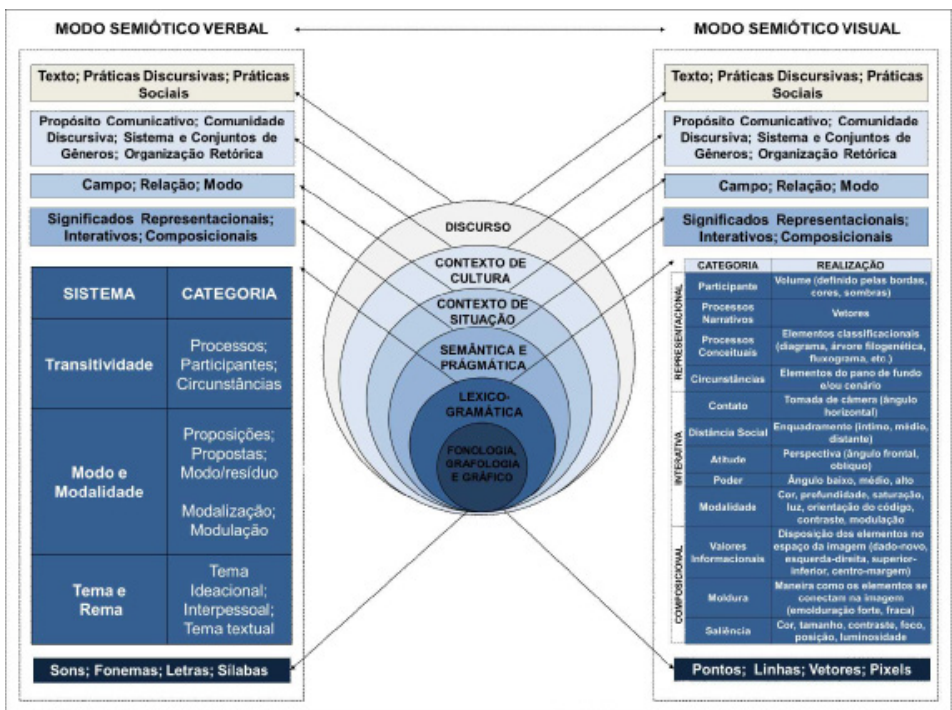
Os procedimentos e as categorias de análise empregados na pesquisa que relatamos neste artigo tiveram origem na sistematização das três principais correntes teórico-metodológicas que fundamentam a ACG, quais sejam: LSF/GSF/ADM/GDV, Sociorretórica e ACD (Figura 1). Assim, examinamos os dados contextuais, referentes às formas de produção e de consumo do RAG, seguindo as categorias da LSF/GSF e, quando se fez necessário, da ADM/GDV. Da mesma forma, procedemos com os dados textuais, tomados como nosso evento discursivo. Cruzando esses dados, pudemos chegar ao entendimento, ainda que provisório, do contexto situacional em que se insere o gênero investigado (*onde, quem e*

---

<sup>4</sup>As entrevistas foram realizadas após devida aprovação do projeto *Uma Análise Crítica de Resumos Acadêmicos Gráficos* junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFSM, sob o n° 24587813.0.0000.5346.

como pratica o RAG) e do contexto de cultura (com que *propósito*, em que *âmbito discursivo*, a par de *quais outros gêneros*, com *quais recorrências retóricas*) que lhe serve como pano de fundo. Esse cruzamento de dados nos possibilitou perceber a quais discursos e práticas sociais esse gênero dá materialidade, por quais motivos e como essas informações são organizadas no nível textual.

FIGURA 1 – Categorias analíticas para a investigação de gêneros que congregam recursos semióticos visuais e verbais, conforme pressupostos da Análise Crítica de Gênero



Fonte: Elaborado pela autora

#### 4. Resultados

Nossa análise foi realizada em movimentos de tomada e retomada do texto e do contexto, no sentido de que um pudesse jogar luz sobre o outro (ASKEHAVE; SWALES, 2001). Por questões didáticas,

apresentaremos primeiramente os resultados contextuais e posteriormente os resultados textuais encontrados. Por fim, com base no cruzamento desses resultados, apresentaremos nossas conclusões iniciais sobre a organização retórica prototípica do RAG.

#### 4.1 O que o contexto tem a informar sobre o RAG

Expomos primeiramente os resultados obtidos com a investigação dos documentos atrelados à prática de RAGs nas áreas de Química e de Biodiversidade. Assim, começamos apresentando nossas conclusões sobre os Sumários dos periódicos científicos. Em seguida, expomos o resultado da análise das Instruções para autores e, finalizamos com a apresentação dos resultados obtidos por meio de entrevistas com os pesquisadores das duas áreas em foco.

A análise dos Sumários dos periódicos científicos, conforme pressupostos de Tenopir *et al.* (2013) em termos do que seja leitura no contexto acadêmico, nos revela que o RAG é um passo de *pré-leitura* do artigo acadêmico devido à sua posição de destaque no espaço do Sumário, materializada por recursos visuais de saliência, que, segundo van Leeuwen (1993) são importantes para definir o ponto de partida da leitura de um texto multimodal. Mesmo supondo que leitores/pesquisadores logocêntricos (que primam por informações de materialidade verbal escrita) possam desconsiderar o RAG como porta de entrada para as informações do artigo acadêmico, o *layout* dos Sumários dos periódicos indicam uma tendência à multimodalidade e nos levam a propor, com base em estudos prévios (TENOPIR *et al.*, 2013) e nos resultados de nossas entrevistas, que o surgimento do RAG não imporia uma nova trajetória de leitura, mas seria um meio de legitimação de uma trajetória ou de uma prática de leitura que já existia e que vem ganhando força no contexto acadêmico.

Nesse sentido, as Instruções para autores de RAGs fornecem informações importantes para esclarecer os resultados obtidos na análise dos Sumários e auxiliar na definição da organização retórica prototípica de RAGs, pelo menos das áreas de Química e de Biologia. Na análise das Instruções para autores, encontramos oito tópicos recorrentes, os quais explanamos e discutimos a seguir.

De modo geral, as Instruções para autores assinalam a *Obrigatoriedade* de se publicar um resumo gráfico, definido como uma

imagem colorida, ou um gráfico especialmente preparado para esse fim ou de destaque no trabalho, com a *Finalidade* de sumarizar visualmente o manuscrito, capturando a atenção a partir da curiosidade despertada sobre os aspectos inovadores do trabalho.

Quanto aos *Recursos verbais*, as Instruções para autores indicam a licença de uso de texto verbal escrito ou lembram sobre o limite permitido. Em termos de *Recursos visuais*, elas sugerem fortemente o seu uso, salientando a permissão de figuras coloridas, a não obrigatoriedade de a imagem compor o manuscrito e a permissão do uso de estruturas químicas ou fotografias.

Tais Instruções lembram ainda que o *Local de Aparição* típico do RAG é o Sumário dos periódicos científicos, mas que eles podem aparecer também na versão impressa e/ou *online* (HTML) do artigo acadêmico. Além disso, as instruções salientam que os RAGs não são exclusividade de artigos acadêmicos experimentais, podendo sumarizar, por exemplo, artigos teóricos, artigos de revisão (conf. classificação de SWALES, 2004), *minireviews*, *news*, *highlights*.

Sobre os *Aspectos formais* do RAG, as Instruções para autores oferecem informações sobre: i) o conteúdo representacional (p. ex., estruturas químicas, tema do trabalho, novidades da pesquisa); e ii) conteúdo composicional (p. ex., tamanho, disposição espacial, nitidez, contraste). Há instruções sobre o *Modo de Envio* do RAG, orientando ou para o envio no ato da submissão do manuscrito ou após a sua aceitação para publicação. A maioria das Instruções oferecem *Exemplos* de RAGs, os quais podem ser consultados nas próprias Instruções ou na versão *online* do periódico científico.

A investigação dos tópicos recorrentes das Instruções para autores nos aporta informações gerais relevantes para definições iniciais sobre a organização retórica do RAG. Primeiramente, notamos que a existência do RAG tem relação com as novas possibilidades de configuração e distribuição de periódicos e artigos científicos, facilitadas pela ascensão de novas tecnologias. Assim, os RAGs aparecem, principalmente, na versão HTML do artigo acadêmico ou se materializam na versão *online* dos periódicos científicos. Em termos de composição, esse gênero congrega pelo menos o modo semiótico verbal e o visual, com destaque para o visual (incentivando o uso de cores, por exemplo) e restrições para o verbal (limitando o uso de elementos verbais). Notamos, também, que em áreas como Biodiversidade e Química e, especialmente, em

periódicos científicos de alto Fator de Impacto, os RAGs são obrigatórios, ou sua prática é fortemente sugerida. Com base nas diretrizes específicas quanto à apresentação das informações, principalmente em relação aos significados representacionais e composicionais, podemos inferir que o RAG possui a finalidade de sumarizar o tema ou as principais descobertas do artigo acadêmico, capturando a atenção de um largo número de leitores. Outras possíveis funções do RAG, como quanto à sua importância para a avaliação dos manuscritos ainda não são um consenso, tendo em vista o *Modo de envio* requerido pelos periódicos científicos. Por fim, com base no teor e detalhamento das Instruções para autores, podemos propor que o RAG não configura uma prática corriqueira ou consolidada no meio acadêmico em geral.

As entrevistas com pesquisadores das áreas de Química e de Biologia revelam que a prática do RAG é mais recorrente em Química (onde 100% dos pesquisadores entrevistados responderam já ter produzido RAGs, contra 14% da área de Biodiversidade) e também mais expressiva, chegando à cifra de um RAG para cada dois artigos acadêmicos publicados por pesquisador.

Em linhas gerais, a maioria dos pesquisadores (90%) indicou saber o que é um RAG e 64% deles acreditam que publicações que apresentam RAGs são frequentes. Imagens em geral, e RAGs em especial, segundo 90% dos entrevistados, atraem a atenção do leitor. 90% dos entrevistados afirma ler os RAGs quando os encontra em alguma publicação científica. 63% acredita que o RAG auxilia o pesquisador na seleção de artigos acadêmicos para leitura e 64% acredita que o RAG auxilia os editores de periódicos científicos a avaliarem artigos acadêmicos para publicação. No entanto, a maioria dos pesquisadores ouvidos (73%) diz não acreditar que o RAG possa vir a substituir o RA. Para 64% dos entrevistados, os pesquisadores iniciantes não estão preparados para ler ou produzir um RAG. Quanto aos leitores não especialistas, 56% dos entrevistados acredita que o RAG não desperta o desejo de ler o artigo acadêmico, enquanto 45% dos entrevistados acredita que os não especialistas podem ser atraídos para a leitura do artigo científico por meio do RAG.

Os entrevistados indicaram não haver consenso sobre o melhor termo para conceituar o RAG. De maneira geral, essa prática é definida como imagem, linguagem, resumo, forma gráfica, ferramenta, ilustração ou esquema “simples e conciso sobre as principais conclusões ou descobertas do artigo” (conf. informante da área de Biodiversidade),



onde estão apontadas “as principais etapas do trabalho experimental”. O RAG teria a função de “capturar, de forma imediata e eficiente, o olhar dos leitores para o conteúdo do artigo” (conf. informante da área de Biodiversidade) e otimizar o tempo de busca por artigos acadêmicos para leitura. Em geral, os pesquisadores entrevistados acreditam que o RAG deveria representar o objeto principal da pesquisa e as etapas metodológicas que culminaram nos resultados e conclusões obtidos. Notamos que o uso de setas é sugerido como forma de representar e ordenar a progressão das etapas da investigação. Em relação aos aspectos formais do RAG, os entrevistados demonstraram preocupação com a apresentação clara, concisa, nítida, organizada e lógica, de modo a priorizar “pontos mais importantes do trabalho que possam ser representados em figuras esquemáticas e de fácil interpretação” (conf. informante da área de Química). Não há consenso entre os pesquisadores sobre o público-alvo do RAG. De modo geral, a ênfase é dada a pesquisadores da área e “eventuais profissionais de outras áreas” (conf. informante da área de Biodiversidade). Quanto ao percurso de leitura do RAG, os entrevistados afirmaram buscar um “ponto principal de atenção” e a partir dele “observar como os elementos estão relacionados e os processos que essas relações representam (se houver)” (conf. informante da Biodiversidade). Alguns pesquisadores responderam que seguem as setas da imagem e, caso não existam setas, buscam se guiar pelo padrão de leitura ocidental: esquerda – direita; superior – inferior (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

A análise documental realizada nos Sumários dos periódicos científicos e nas Instruções para autores de RAGs e as entrevistas realizadas com profissionais de Biodiversidade e de Química foram importantes para elucidar questões sobre o contexto de produção e de consumo dessa prática. Algumas dessas informações são especialmente relevantes para o estabelecimento da organização retórica de RAGs, conforme podemos observar no Quadro 1.

**QUADRO 1**  
Síntese dos resultados da análise contextual

SUMÁRIOS	INSTRUÇÕES PARA AUTORES	ENTREVISTAS
Apresentam os RAGs em destaque: natureza publicitária, busca atrair a atenção do leitor.	Instruções sobre a materialidade e função do RAG: sumarizar o tema e as principais descobertas da pesquisa; oferecem pistas sobre a realização retórica dos RAGs.	Informam que o RAG: - Atrai o leitor; - Não substitui o RA; - Apresenta as principais conclusões e descobertas do artigo acadêmico e as etapas mais relevantes da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora

## 4.2 O que o texto tem a informar sobre o RAG

Para que pudéssemos compreender como as informações se conectam no RAG e quais funções retóricas realizam, analisamos os 40 RAGs que compõem o *corpus* textual desta pesquisa, descrevendo, inicialmente, os significados representacionais, interativos e composicionais (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) do modo semiótico visual e, posteriormente, os significados ideacionais, interpessoais e textuais (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) do modo semiótico verbal. Para tanto, averiguamos *se e como* as categorias que constituem os sistemas de cada metafunção (Figura 1) se materializam. Os dados obtidos foram quantificados a fim de sistematizarmos os padrões visual e verbal em RAGs e, a partir do cruzamento dos dados da análise textual com aqueles da análise contextual, propor a organização retórica prototípica de RAGs de Química e de Biologia, conforme apresentamos a seguir.

### 4.2.1 O que o modo semiótico visual tem a informar

O RAG apresenta uma configuração predominantemente visual e complexa, formada por blocos visuais menores relacionados entre si e por blocos de texto (títulos, palavras, frases e *labels*), que promovem forte interação entre modo semiótico visual e verbal, conforme já vinha sendo apontado na literatura prévia (LEMKE, 1998; KRESS; VAN LEEUWEN,

2006). Nesse sentido, adentramos nossos dados textuais determinando o número de imagens que compõem o complexo visual de cada um dos RAGs por meio da identificação de blocos visuais separados por algum tipo de espaçamento/moldura entre si.

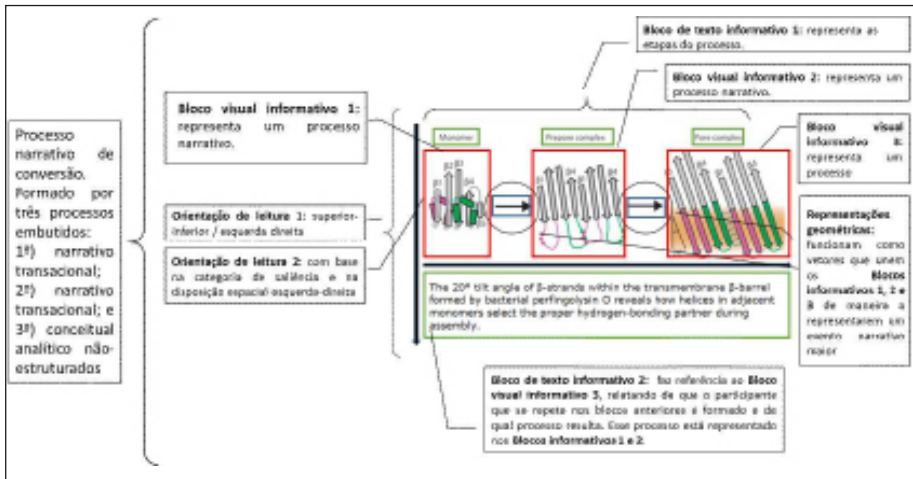
Em termos representacionais (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), a análise de nossos dados textuais demonstrou que, em 65,5% de nossa amostra, as estruturas que constroem visualmente a natureza dos eventos, objetos e participantes envolvidos e as circunstâncias em que ocorrem são narrativas. As estruturas narrativas foram identificadas pela recorrência de dois padrões de realização dos vetores: i) *interrimagem*: realizados por setas pretas ou coloridas; e ii) *intraimagem*: realizados por setas coloridas, pretas ou participantes que formam vetores. Os vetores *interrimagem* ligam um bloco de informação a outro. Observamos que as setas pretas servem para ligar blocos de informação e passar a noção de progressão temporal dos eventos. As setas coloridas, estão ligadas a algum participante ou rótulo da imagem que está representado na mesma cor, demonstrando, assim, que aquele participante é o responsável pela progressão do processo representado ou dando destaque à progressão que ocorre em um momento específico do processo em que aquele participante está envolvido. Em alguns RAGs, as setas que configuram os vetores *interrimagem* são coloridas para dar destaque ao processo em si. Os vetores *intraimagem* auxiliam a narrar pequenos eventos que se unem a outros pequenos eventos por meio de vetores *interrimagem* e, assim, representam um evento narrativo maior. Há ainda, participantes que se tornam vetores *intraimagem* e que representam o avanço de uma ação no tempo.

Ainda no que concerne à metafunção representacional, 32,5% de nossa amostra apresentou processos conceituais (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), revelando a essência ou classe dos participantes. Essas representações (classificacionais ou analíticas), também fazem parte de um complexo, pois em todos os casos de processos conceituais encontrados, há um processo narrativo subjacente (geralmente, marcado por vetores *intraimagem*) que direciona a compreensão de como a pesquisa resultou naquele conceito.

Nesse sentido, embora seja possível identificar estruturas predominantes, o que mais se destaca é o grau de complexificação visual (HENDGES; NASCIMENTO; MARQUES, 2013) dos RAGs, com estruturas subordinadas ou encaixadas (KRESS; VAN LEEUWEN,

2006). Nesses termos, os RAGs podem ser definidos como unidades semânticas complexas (Figura 2), em que blocos representacionais menores (sejam narrativos ou conceituais) se ligam a outros núcleos informacionais por meio de vetores para representar uma ação maior ou se organizam de modo a representar um conceito principal.

FIGURA 2 – Metafunção representacional: processos principais e embutidos em RAGs



Fonte: esquematizado pela autora com base no RAG de Sato, Tweten e Johnson (2013) (grifos em vermelho, azul e verde nossos)

Notamos que os RAGs analisados pressupõem a existência de um participante interativo não-representado que seja minimamente especializado no assunto, pois os participantes e processos representados dependem de um agente externo que os interprete conforme os pressupostos e acordos simbólicos do campo científico. Dado o contexto em que os RAGs são produzidos e o seu conteúdo proposicional (conf. dados da análise do contexto), podemos sugerir que os participantes interativos sejam os pesquisadores de áreas análogas às áreas do RAGs. Observamos também que, do ponto de vista do processo principal que cada RAG representa, os blocos informativos configuram etapas da pesquisa científica, segundo os pressupostos do método científico (POPPER, 2005). As etapas mais recorrentemente apresentadas são metodologia e resultados, corroborando estudos sobre a sintetização da organização retórica prototípica do resumo acadêmico (SAMRAJ, 2005;

AYERS, 2008; GOLEBIEWSKY, 2009), que inicialmente foi descrita como composta por Introdução-Methodologia-Resultados-Discussão (SWALES, 1990).

Levando em consideração que arranjos visuais reproduzem aspectos da realidade vinculados aos interesses das instituições sociais em que as imagens são produzidas, circuladas e lidas (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), a escolha por representar as etapas da pesquisa endossa alguns dos resultados obtidos na análise das entrevistas e corrobora constatações sobre a importância da evidência empírica e do emprego do raciocínio indutivo e hipotético-dedutivo na ciência contemporânea como sinais de respeitabilidade e da possibilidade de replicabilidade da descoberta científica (MCCOMAS, 2004). Além disso, nossos dados ratificam os dados de Bazerman (1988) e de Miller, T. (1998), demonstrado que as representações científicas, em geral, são abstratas, complexas e com forte carga teórica subjacente, por isso, de difícil acesso para leigos.

Conforme Kress e van Leeuwen (2006), os significados interativos expressam o tipo de interação estabelecida entre os participantes representados, os produtores da imagem e os espectadores das mensagens visuais. Esses significados se realizam por meio dos sistemas de: i) contato, cuja categoria de análise é o olhar; ii) distância social, cuja categoria de análise é o enquadramento; e iii) atitude, cuja categoria de análise é a perspectiva.

Os resultados da investigação da metafunção interativa demonstraram que em nosso *corpus* textual o contato é, em 100% dos casos, realizado por meio da oferta, ou seja, os participantes representados são oferecidos ao leitor como “objetos de contemplação” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 119). Assim, a função desempenhada pelo participante interativo é de observador, enquanto o participante representado funciona como subsídio de alguma informação. Visto que, nos dados sobre a metafunção representacional, observamos que os participantes representados são etapas do método científico, então, é a pesquisa realizada que é dada para contemplação do leitor. Esses dados confirmam os dados de Kress e van Leeuwen (2006) sobre a preponderância da oferta em imagens da ciência. Além disso, revelam que os RAGs, embora sejam apresentados como elementos de um processo de mudança nas publicações científicas (ELSEVIER, 2009), replicam os parâmetros tradicionais de representação da ciência e de interação entre

cientistas e leitores da ciência, pelo menos em algumas áreas (MOTTA-ROTH, 2006). Em termos de contato, a oferta de informação demonstra as relações de poder que se estabelecem entre o produtor do RAG e o leitor, uma vez que quem detém a informação, detém o poder.

Em termos representacionais, há predomínio de esquematizações de imagens impossíveis de serem vistas a olho nu, ou “transportadas diretamente do laboratório” (MILLER, 1998), capturadas por meio do uso de equipamentos especiais. Esse tipo de representação implica um enquadramento muito íntimo e, por consequência, um alto nível de abstração da representação. Conforme Kress e van Leeuwen (2006), esse tipo de enquadramento, de muito perto, sem contexto em torno da imagem, demonstraria que há uma interação entre leitor e participante representado. No entanto, pelo teor do conteúdo proposicional do RAG, conforme vimos na análise das entrevistas com pesquisadores e na análise da metafunção representacional, há uma limitação da audiência apta a decodificar as representações do RAG. Esses dados, endossam os dados de Mason, Morphet e Prosalendis (2006) sobre imagens da ciência, sugerindo que os RAGs promovem a interação entre participante(s) representado(s) e interativo(s) somente quando esses participantes compartilham de conhecimento contextual suficiente para interpretar e decodificar as convenções estabelecidas dentro da comunidade científica específica a qual pertencem.

Em relação à atitude, cuja categoria de análise é a perspectiva da imagem, 100% das imagens são objetivas, ou seja, “revelam tudo que há para saber (ou que a imagem produzida tenha julgado necessário dar a saber) sobre os participantes representados” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 130). Esse resultado endossa os postulados de Kress e van Leeuwen (2006) sobre imagens da ciência, que seriam majoritariamente objetivas pelo caráter de imparcialidade que pretendem dar às informações representadas.

Nossos resultados revelaram, também, que 67,5% dos RAGs investigados apresentam ângulo frontal. Segundo Kress e van Leeuwen (2006), em imagens objetivas, quando o ângulo é frontal, isto é, não há perspectiva, as representações são orientadas para a ação, como se dissessem “é assim que isso funciona” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 145). Em 32,5% das amostras, o ângulo é perpendicular, indicando poder máximo e orientação para o conhecimento teórico (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

É interessante observar que os RAGs da área de Química apresentam equilíbrio entre ângulo frontal e perpendicular, apresentando 50% de amostras para cada tipo de ângulo. Já os RAGs interdisciplinares, apresentaram ângulo frontal em 85% da amostra e ângulo perpendicular em 15% da amostra. Esses resultados são relevantes, pois apoiam os resultados encontrados na análise da metafunção representacional, demonstrando que, em geral, os elementos visuais em RAGs buscam representar, além dos principais momentos e descobertas da pesquisa, a própria ação científica que é subjacente ao processo de pesquisa.

Devemos observar ainda, conforme relatamos anteriormente, que a divisão entre Química e Biologia possui linhas tênues, apresentando muito mais confluências entre as duas áreas do que divergências que permitiriam uma separação taxativa. Os periódicos científicos que apresentaram maior porcentagem de ângulo frontal são *Nature Chemical Biology* e *Journal of Controlled Release*, justamente os dois periódicos que, segundo nossa investigação, aparecem na interseção entre as áreas de Química e de Biodiversidade. Os periódicos científicos *Angewandte Chemie* e *Energy and Environmental Science*, que aparecem como representantes exclusivos da área de Química, apresentam, do ponto de vista do ângulo adotado na representação dos elementos visuais de seus RAGs, um equilíbrio entre a orientação para a ação (ângulo frontal) ou para o conhecimento (ângulo perpendicular). Considerando a recência da área de Biodiversidade (CAPES, 2011) sua característica multidisciplinar e a tradição da área de Química na produção de RAGs (NATURE, 2011), podemos inferir que para áreas mais consolidadas na prática de RAGs ou mais “puras”, como a Química, a orientação para o conhecimento é mais facilmente realizada, enquanto para áreas em processo de consolidação e que apresentem interseções com outras áreas, como a Biodiversidade, a orientação para a ação é mais produtora.

Quanto à Modalidade, considerando que suas categorias não são mensuráveis quantitativamente, apenas relativamente em uma escala que vai de um extremo ao outro da categoria, em um *continuum* (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), classificamos os dados da Modalidade em nosso *corpus* textual por meio da relativização da amostra. Assim, os resultados da análise da Modalidade revelam que a diferenciação da cor se faz presente em RAGs apenas quando essencial, mas é importante para distinguir participantes ou processos, produzindo no leitor impressões de clareza e confiabilidade sobre o que é representado. Por meio da

diferenciação de cores é possível identificar os participantes de um processo e, visto que as representações visuais em RAGs são complexas, identificar um mesmo participante representado em outro momento do processo.

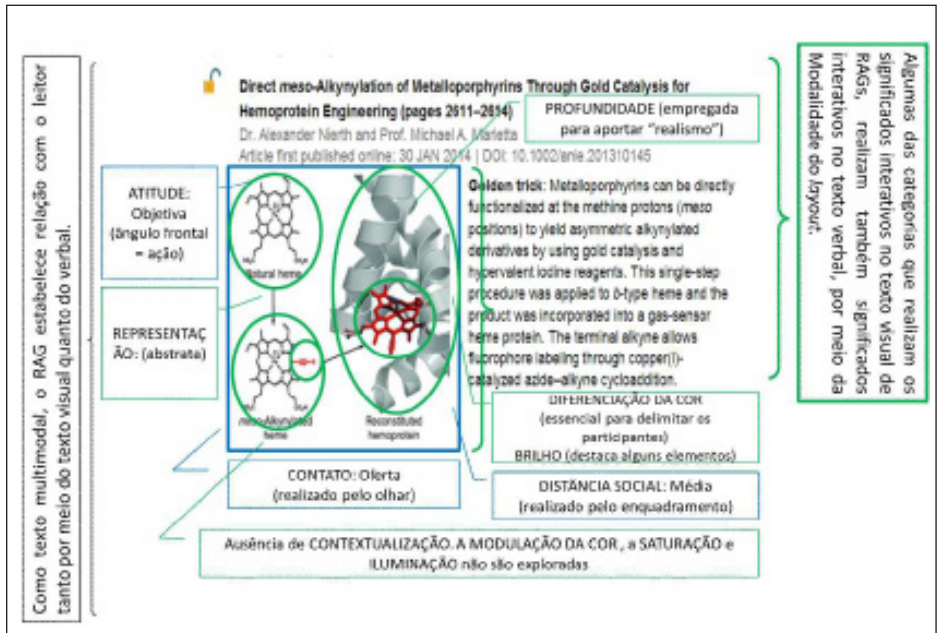
Conforme nossos resultados, a modulação e a saturação da cor são fracas em RAGs, provavelmente, porque esses elementos não são significativos para revelar experiências científicas. Nenhum dos 40 RAGs analisados apresenta contextualização, o que endossa que esses textos são escritos para um público especializado capaz de reconhecer os códigos de representação empregados para decodificar os significados do RAG sem o auxílio de um contexto. Os resultados da análise da representação em RAGs endossam as conclusões sobre a contextualização, pois, dos 40 RAGs da amostra, apenas 6 apresentam representação que mescla abstração máxima (nenhum vínculo com o mundo perceptível a olho nu) com representação mínima de detalhes visuais (algum tipo de vínculo com o mundo perceptível a olho nu). Todos os demais RAGs configuram representações abstratas, somente compreensíveis por alguém que domina o campo.

A profundidade é outro recurso da Modalidade pouco recorrente em elementos visuais de RAGs. A maioria dos RAGs da amostra (75%) não apresenta profundidade. Considerando que a profundidade é um recurso que auxilia na representação visual e que imprime uma perspectiva ao que foi representado, é coerente que face à unanimidade de imagens objetivas em RAGs, a profundidade seja pouco explorada. Segundo nossa análise, a iluminação também não é um recurso recorrente em RAGs. O brilho é um recurso empregado em 25% dos RAGs de nossa amostra e somente quando essencial para chamar a atenção para um determinado participante ou para uma determinada etapa do processo. As cores escolhidas, em geral, são primárias (vermelho, amarelo e azul) e secundárias (laranjado, roxo e verde).

A título de exemplo do funcionamento dos significados interativos em RAGs, apresentamos a Figura 3, onde, em azul, procuramos mostrar realizações das categorias da metafunção interativa e, em verde, realizações das categorias da Modalidade. Como os RAGs são textos multimodais, observamos também como os recursos visuais da Modalidade realizam significados no modo semiótico verbal, que é unanimemente apresentado na cor preta, com uso da modulação para diferenciar títulos e pontos de maior ênfase.



FIGURA 3 – Significados interativos em RAGs



Fonte: esquematizado pela autora com base no RAG de Nierth e Marletta (2014).

Quanto aos significados composicionais, o mapeamento das informações materializadas pelos sistemas de valor da informação e de saliência contribuem para a compreensão de como a representação é organizada para atingir os seus propósitos comunicativos e estabelecer as relações interativas. Quanto à disposição espacial da informação, os resultados revelam que 57,5% dos RAGs possuem em sua composição imagens centradas, sendo a maioria destas (60%) trípticas. 42,5% das imagens são polarizadas, sendo 70% delas compostas.

A predominância de trípticos e imagens polarizadas compostas em nossos resultados, nos leva a supor que, corroborando os resultados da análise representacional, os RAGs pretendem demonstrar os resultados da pesquisa científica realizada, à luz dos conceitos do método científico. Assim, imagens trípticas ou polarizadas compostas representariam as etapas principais da execução do método científico para cada pesquisa, ou as etapas melhor representáveis.

Quanto à saliência, tomamos o modo semiótico visual como ponto de referência e definimos a imagem como simétrica ou assimétrica em relação ao centro do RAG e em relação ao modo semiótico verbal. Sendo assim, 75% das imagens presentes nos RAGs do *corpus* textual são simétricas e 25% assimétricas. Esse dado demonstra que o modo semiótico visual em RAGs é destacado em relação ao modo semiótico verbal. Da mesma forma, o tamanho da imagem apoia essa conclusão. Dos 40 RAGs analisados, 34 (85%) apresentaram o modo semiótico visual em tamanho maior em relação ao modo semiótico verbal. Quanto ao contraste, todas as imagens são coloridas, enquanto o texto verbal é preto, empregando apenas recursos de modulação da cor (metafunção interativa) para destacar títulos e palavras relevantes. Em todas as imagens que compõem os RAGs do *corpus* textual, o foco é nítido, imprimindo maior saliência para o modo semiótico visual. As imagens (100%) são apresentadas em primeiro plano, demonstrando uma relação de igualdade entre os participantes e processos representados. A saturação da cor, se consideramos uma escala que vai da ausência total de cor à presença de saturação total, é intermediária. As cores, como vimos na análise da metafunção interativa, são, principalmente, primárias e secundárias e não exibem excessos de saturação, passando uma ideia de clareza da informação.

Quanto à molduragem, o RAG apresenta padrões bem claros. Existe um espaço destinado ao RAG (texto multimodal) no Sumário dos periódicos científicos e, dentro desse espaço, o modo semiótico verbal e o modo semiótico visual são, sem exceção (100% dos casos) separados por uma moldura forte, normalmente, formada por espaços em branco antes e depois de cada modo semiótico. Os RAGs do periódico científico *Journal of Controlled Release* são os únicos que apresentam uma molduragem delimitada por um quadro com margens pouco saturadas. Na Figura 4, apresentamos um exemplo de análise da metafunção composicional em nosso *corpus* textual.

FIGURA 4 – Significados composicionais em RAGs



Fonte: esquematizado pela autora com base no RAG de Formiga *et al.* (2014)

Em síntese geral (Quadro 2), a análise metafuncional do modo semiótico visual de RAGs das áreas de Biodiversidade e de Química revelou a manutenção dos padrões de representação e de interação encontrados em estudos anteriores sobre imagens da ciência (BAZERMAN, 1988; MILLER, 1998). Em termos composicionais, o RAG apresenta como peculiaridade o fato de organizar as informações de modo a tornar visíveis as principais etapas do método científico. Algumas das informações obtidas por meio da análise do modo semiótico visual são especialmente relevantes para o estabelecimento da organização retórica de RAGs.

QUADRO 2

Síntese das informações da análise do modo semiótico visual de RAGs

SIGNIFICADOS REPRESENTACIONAIS	SIGNIFICADOS INTERATIVOS	SIGNIFICADOS COMPOSICIONAIS
A identificação de estruturas narrativas ou conceituais encaixadas ou subordinadas contribui para a identificação de movimentos retóricos.	O emprego de cores indica que o RAG tem a função de atrair a atenção do leitor	A disposição espacial centralizada no sumário, a saliência em tamanho e cor, o predomínio da organização da informação em trípticos revela como os movimentos retóricos se organizam.

Fonte: Elaborado pela autora

#### 4.2.2 O que o modo semiótico verbal tem a informar

A análise do modo semiótico verbal de RAGs revelou como as escolhas lexicogramaticais produzem significados ideacionais experienciais, interpessoais e textuais (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). Relatamos a seguir os dados mais relevantes para a proposição da organização retórica prototípica de RAGs a partir dessa análise.

A investigação do sistema de transitividade possibilitou a identificação de alguns dos movimentos retóricos representados por meios dos processos (Tabela 1).

TABELA 1  
Processos mais frequentes no modo semiótico verbal de RAGs  
e as funções retóricas associadas

PROCESSOS	MOVIMENTOS RETÓRICOS
Investigar (2); estudar (2)	Apresentar a pesquisa
Sintetizar (2); usar (2)	Descrever metodologia
Mostrar (4); exibir (2); observar (2); visualizar (2); revelar (4); observar (2); melhorar (2)	Sumarizar resultados

Fonte: Elaborado pela autora

Em temos interpessoais, observamos, como já esperado, conforme a literatura prévia (HALLIDAY, MATTHIESSEN, 2004), ocorrência exclusiva de orações declarativas. Essas orações são usadas pelo participante autor do resumo para oferecer informações ao seu interlocutor a propósito da pesquisa relatada, expressando significados interpessoais relacionados ao seu julgamento pessoal. Por meio da modalização, o autor expressa graus de probabilidade ou de usualidade da informação. O texto compõe-se, portanto, de proposições que podem ser argumentadas, negadas, afirmadas ou colocadas em dúvida pelo interlocutor em função do caráter epistêmico de tais marcas linguísticas.

Nos blocos textuais que integram os RAGs analisados, observamos cinco casos de modalização de probabilidade (*can*) e um de usualidade (*generally*). Apesar de tais recursos não serem recorrentes, indicam que os autores do texto exploram os recursos da modalidade disponíveis no modo semiótico verbal para salientar o caráter refutável da pesquisa relatada.

Durante a análise dos dados interpessoais, nos chamou atenção a frequência de marcas avaliativas. Nesse sentido, empregamos categorias analíticas de identificação de marcadores metadiscursivos interpessoais (KOPPLE, 1985; MORAES, 2005) para analisar nossa amostra. Segundo sistematização de Moraes (2005), os marcadores metadiscursivos interpessoais podem ser de posicionamento, diálogo e presença. Em nossos dados, houve exclusivamente casos de marcadores metadiscursivos de posicionamento, que podem ser atenuadores (quase, meramente, cerca de, talvez, p. ex.), enfatizadores (completamente, extremamente, muito, obviamente, p. ex.) e marcadores de atitude (curiosamente, felizmente, amplamente, significativamente, p. ex.) (MORAES, 2005).

Nossa análise revelou predomínio de marcadores de atitude (60%), seguidos pelos enfatizadores (31%), e pelos atenuadores (9%). Esses dados demonstram o aspecto subjetivo que permeia o fazer científico, conforme demonstrado por Bazerman (1988), e ratificam a escolha de recursos verbais para a efetivação de tais significados.

Quanto aos significados textuais, observamos a predominância de tema não-marcado. Somente dois RAGs apresentaram tema marcado textual (presença de *but* e *however*). A quase ausência de temas textuais nos leva a supor que a compreensão do modo semiótico verbal em RAGs ocorre no nível do conteúdo. Esse dado é importante, pois descarta a especulação de que o RAG seja um resumo acadêmico ilustrado ou de que o modo semiótico verbal possa ser compreendido sem o auxílio do modo semiótico visual e vice-versa. Observamos que o modo semiótico verbal, geralmente, apresenta orações sintéticas, distribuídas em um único período. Essas orações funcionam como legendas que oferecem informações adicionais sobre a representação visual. Em geral, informações de difícil codificação por meio de recursos visuais.

Tendo como base a sequência de funções retóricas esperadas em resumos acadêmicos, conforme proposto por Motta-Roth e Hendges (2010), a saber: i) Situar a Pesquisa; ii) Apresentar a Pesquisa; iii) Descrever a Metodologia; iv) Sumarizar os Resultados; e v) Discutir a Pesquisa, a investigação do modo semiótico verbal de RAGs revelou predomínio das funções retóricas i, iii e iv. Além disso, a identificação de marcadores metadiscursivos de posicionamento demonstraram a função de atrair a atenção do leitor e destacar a pesquisa desenvolvida.

A seguir, com base nos dados textuais e contextuais obtidos, apresentamos a organização retórica prototípica de RAGs de Química e de Biodiversidade.

#### 4.2.3 Organização retórica de RAGs

Por entendermos, com base em Motta-Roth e Hendges (2010), que o movimento é uma função retórica mais ou menos fixa, materializada por subfunções que podem variar dentro de um mesmo gênero, a investigação da organização retórica de RAGs procurou identificar os principais movimentos e subfunções que compõem o RAG. Para o reconhecimento das funções retóricas, buscamos identificar e sistematizar pistas lexicais e de conteúdo presentes no RAG, com base nos dados fornecidos pela análise contextual e dos modos semióticos visual e verbal. Na Figura 5, apresentamos os resultados da investigação retórica que realizamos.

FIGURA 5 – Organização retórica prototípica de RAGs

ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DE RESUMOS ACADÊMICOS GRÁFICOS		Química	Biodiv.
	<b>MOVIMENTO 1 – POSICIONAR A PESQUISA (VE/VI)</b> .....	100%	100%
e/ou	<b>Subfunção 1A</b> – Codificar verbalmente e visualmente o objeto de estudo (VE/VI).....	100%	100%
e/ou	<b>Subfunção 1B</b> – Contextualizar a pesquisa (VE) .....	5%	20%
ou	<b>Subfunção 1C</b> – Caracterizar o objeto de estudo (VE) .....	15%	15%
ou	<b>Subfunção 1D</b> – Indicar lacunas em estudos prévios (VE) .....	5%	0%
	<b>Subfunção 1E</b> – Explicar a finalidade do objeto de estudo (VE) .....	10%	0%
	<b>MOVIMENTO 2 – APRESENTAR O PROCESSO EXPERIMENTAL (VE/VI)</b> .....	100%	100%
e/ou	<b>Subfunção 2A</b> – Apresentar os principais passos metodológicos (VE/VI) .....	100%	10 0%
e/ou	<b>Subfunção 2B</b> – Comparar a metodologia com metodologias prévias (VE).....	0%	5%
	<b>Subfunção 2C</b> – Avaliar a metodologia (VE).....	5%	10%
	<b>MOVIMENTO 3 – EXPOR OS RESULTADOS (VE/VI)</b> .....	100%	100%
e/ou	<b>Subfunção 3A</b> – Apresentar os principais resultados (VE/VI).....	100%	100%
e/ou	<b>Subfunção 3B</b> – Representar a interpretação dos resultados (VI).....	25%	25%
e/ou	<b>Subfunção 3C</b> – Comparar os resultados com resultados anteriores (VE).....	0%	5%
e/ou	<b>Subfunção 3D</b> – Contextualizar os resultados (VE).....	15%	10%
	<b>Subfunção 3E</b> – Avaliar os principais resultados (VE).....	0%	20%

Fonte: Elaborado pela autora

Como podemos observar, os três movimentos retóricos obrigatórios em RAGs são realizados tanto visualmente (VI) quanto verbalmente (VE). Visualmente, o Movimento 1, *Posicionar a pesquisa*, é realizado pela codificação dos participantes representados por meio de recursos visuais como volume, saliência, uso de representações visuais consensuais em cada área, emprego de rótulo verbais. O Movimento 2,

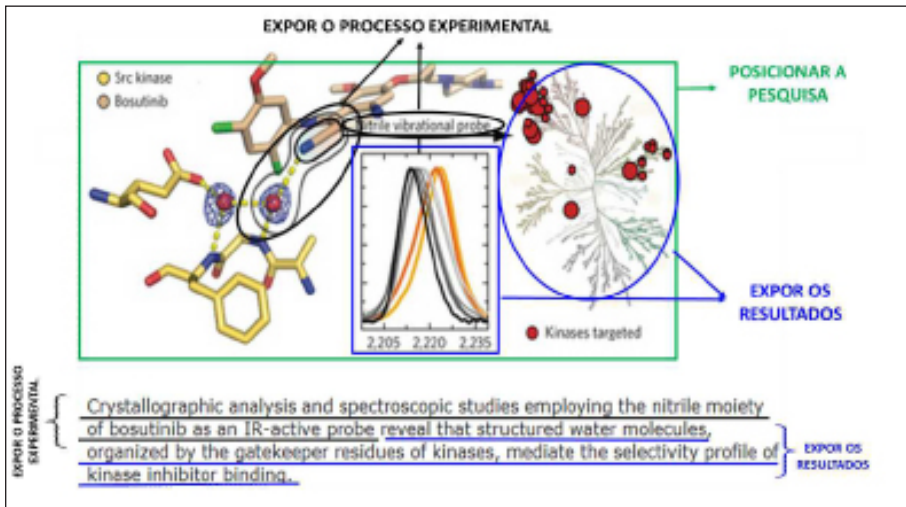
*Apresentar o processo experimental*, pode ser realizado narrativamente ou conceitualmente. Quando o processo principal é narrativo, vetores intraimagem materializam mudança de estado em uma etapa da pesquisa e/ou vetores interimagem indicam mudança de estado entre etapas da pesquisa. Quando o processo principal é conceitual, os participantes são organizados numa relação de *parte-todo* ou numa relação de *tipos de*. Não podemos deixar de salientar que esses modos de representação podem estar combinados em um único RAG, havendo predomínio de um deles. O Movimento 3, *Expor os resultados*, pode se materializar pelo emprego de diferentes recursos visuais: apresentação de dados crus (uma imagem de Raio X, p. ex.), gráficos, justaposição de imagens em sequência lógica (com ou sem uso de vetores), emprego de rótulos verbais.

Verbalmente, o Movimento 1, *Posicionar a pesquisa*, pode se materializar por meio de sentenças que contextualizam a pesquisa e/ou caracterizam o objeto de estudo ou indicam lacunas em estudos prévios ou explicam a finalidade do objeto de estudo. O Movimento 2, *Apresentar o processo experimental*, pode se materializar por meio de sentenças que avaliam a metodologia e/ou comparam a metodologia com metodologias de estudos prévios e/ou descrevem os principais passos metodológicos. O Movimento 3, *Expor os resultados*, pode se materializar por meio de sentenças que descrevem os principais resultados ou avaliam os principais resultados ou comparam os resultados com resultados de pesquisas anteriores ou contextualizam os resultados.

O estudo da organização retórica do RAG evidencia que o modo semiótico visual enfatiza principalmente a metodologia e os resultados da pesquisa, conforme as convenções de representação de cada área, sem apresentar marcas de subjetividade, primando pela clareza, concisão e objetividade. O modo semiótico verbal, por sua vez, apresenta marcas subjetivas, pela ênfase na relevância da metodologia escolhida e/ou da importância dos resultados para o avanço da fronteira do conhecimento na área.

Exemplificamos a realização visual e verbal da organização retórica prototípica de RAGs das áreas de Biodiversidade e de Química na Figura 6.

FIGURA 6 – Exemplo da realização verbal e visual dos movimentos retóricos prototípicos de RAGs (com base no RAG de LEVINSON; BOXER, 2014)



Fonte: Elaborado pela autora

## 5. Considerações Finais

À luz da ACG e de suas teorias fundantes, efetivamos a investigação contextual e textual do RAG. Esses dois níveis de análise revelaram que o RAG se diferencia do resumo acadêmico, gênero com o qual compartilha espaço nos Sumários dos periódicos científicos, tanto em termos de organização retórica quanto em termos de função. Isso significa que o(s) propósito(s) comunicativo(s) desses dois gêneros são diferentes, pelo menos em termos de propósito comunicativo principal. Segundo a literatura prévia (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 152), o propósito comunicativo principal do RA é “indicar e prever, em um parágrafo curto, o conteúdo e a estrutura do texto integral que segue”. O propósito comunicativo principal do RAG, segundo nossa investigação, é atrair a atenção do leitor, resumizando a metodologia e os resultados da pesquisa, de maneira clara, concisa, positiva e persuasiva.

Conforme nossos resultados, a prática do RAG não dispensa a existência do RA. Pelo seu aspecto multimodal, o RAG explora ao máximo os recursos oferecidos pelos modos semióticos que o compõem



para adequar-se aos demais gêneros do sistema de gêneros científicos e, ao mesmo tempo, acompanhar as mudanças no contexto em que se realiza, por exemplo, a necessidade de otimizar o tempo de leitura e de seleção de artigos acadêmicos, bem como, promover os resultados da pesquisa e adaptar-se às novas mídias de divulgação científica, como a Internet (conf. dados da análise contextual e de TENOPIR *et al.*, 2013).

Especialmente por meio do modo semiótico visual, o RAG representa a ciência de forma a manter o caráter objetivo do discurso científico, o que lhe imprime confiabilidade. No entanto, por meio do modo semiótico verbal marcas de subjetividade são efetivadas no RAG, enfatizando sua característica principal: a atração do leitor por meio de uma representação positiva da pesquisa relatada.

Assim, à luz dos resultados que obtivemos podemos sugerir que o RAG é um novo gênero, que, seguindo a perspectiva de Todorov (2000), é a transformação de um gênero precedente, o RA, que já vinha apresentando variações em sua organização retórica (SAMRAJ, 2005; AYERS, 2008; GOLEBIOWSKI, 2009) no sentido de se tornar mais sintético e atrativo.

## Referências

ASKEHAVE, I.; SWALES, J. M. Genre identification and communicative purpose: a problem and a possible solution. *Applied Linguistics*, Oxford University Press, v. 22, n. 2, p. 195-212, 2001.

AYERS, G. The evolutionary nature of genre: an investigation of the short texts accompanying research articles in the scientific journal Nature. *English for Specific Purposes*, Elsevier, v. 27, p. 22-41, 2008. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0889490607000221>>. Acesso em: 12 set. 2016.

BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. *Gênero: história, teoria, pesquisa e ensino*. São Paulo: Parábola, 2013.

BAZERMAN, C. *Shaping written knowledge: the genre and activity of the experimental article in science*. Madison: University of Wisconsin Press, 1988.

BHATIA, V. K. *Analyzing genre: language use in professional settings*. London: Longman, 1993.

BHATIA, V. K. *Worlds of written discourse: a genre-based view*. London: Continuum, 2004.

CAPES. *Sobre as áreas de avaliação*. Governo Federal, 2014a. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao>>. Acesso em: 16 mar. 2016.

CAPES. *Classificação da produção intelectual*. Governo Federal, 2014b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual>>. Acesso em: 16 mar. 2016.

CAPES. *Comunicado nº 002/2012*. Área de Química: considerações sobre multidisciplinaridade e interdisciplinaridade na área, 2012. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/Interdisciplinaridade\\_Quimica.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/Interdisciplinaridade_Quimica.pdf)>. Acesso em: 5 mai. 2016.

CAPES. *Comunicado nº 01/2011*. Área de Biodiversidade: a nova área de Biodiversidade na CAPES, 2011. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/07biodcomunicado01-2011.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2016.

ELSEVIER B. V. *Article of the future*. 2009. Disponível em: <<http://www.elsevier.com/about/mission/innovative-tools/article-of-the-future>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

FAIRCLOUGH, N. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1992.

FAIRCLOUGH, N. *Language and power*. London: Longman, 1989.

FLOREK, C. S. *Uma análise crítica de gênero de resumos acadêmicos gráficos*. 2015. 240 p. Dissertação (Mestrado Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

FLOREK, C.; HENDGES, G. R. Resumos acadêmicos gráficos: categorias e graus de especialização. *Expressão*, Santa Maria, v. 17, n. 2, p. 105-112, 2013.

FORMIGA, F. R. *et al.* Controlled delivery of fibroblast growth factor-1 and neuregulin-1 from biodegradable microparticles promotes cardiac repair in a rat myocardial infarction model through activation of endogenous regeneration. *Journal of Controlled Release*, Elsevier, v. 173, p. 132-139, 10 jan. 2014. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0168365913008833>>. Acesso em: 12 mai. 2014.

GOLEBIEWSKI, Z. Prominent messages in Education and Applied Linguistic abstracts: how do authors appeal to their prospective readers? *Journal of Pragmatics*, Elsevier, n. 41, p. 753-769, 2009. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378216608002725>>. Acesso em: 15 set. 2016.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 2004.

HENDGES, G. R. *Tackling genre classification: the case of HTML research articles*. 2007. 209 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

HENDGES, G. R.; NASCIMENTO, R. G.; MARQUES, P. M. A gramática da imagem como ferramenta na análise crítica de gêneros midiáticos. In: SEIXAS, L.; PINHEIRO, N. F. (Org.). *Gêneros: um diálogo entre comunicação e Linguística Aplicada*. Florianópolis: Insular, 2013. p. 241-274.

KNOX, J. Punctuating the home page: image as language in an online newspaper. *Discourse & communication*, Los Angeles, v. 3, n. 2, p. 145-173, 2009.

KNOX, J. Visual-verbal communication on online newspaper home pages. *Visual communications*, London, v. 6, n. 1, p. 19-53, 2007.

KOPPLE, W. J. V. Some exploratory discourse on metadiscourse. *College Composition and Communication*, University of California, v. 36. n. 1, p. 82-83, 1985. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/357609>>. Acesso em: 15 set. 2016.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. New York: Routledge, 1996.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 2006.

LANE, S.; KARATSOLIS, A.; BUI, L. Graphical abstracts: a taxonomy and critique of an emerging genre. *SIGEDOC*, Limerick, Ireland, v. 16-17, July 2015.

LEMKE, J. Multimedia genres for science education and scientific literacy. In: SCHLEPPEGRELL, M.; COLOMBI, M. C. (Ed.). *Developing advanced literacy in first and second languages*. Mahwah: Erlbaum, 2002. p. 21-44.

LEMKE, J. Multiplying meaning: visual and verbal semiotics in scientific text. In: MARTIN, J. R.; VEEL, R. (Ed.). *Reading science*. London: Routledge, 1998. p. 87-113.

LEVINSON, N. M; BOXER, S. G. A conserved water-mediated hydrogen bond network defines bosutinib's kinase selectivity. *Nature Chemical Biology*, v. 10, n. 2, p. 127-132, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.nature.com/nchembio/journal/v10/n2/index.html>>. Acesso em: 9 mai. 2014.

MASON, R.; MORPHET, T.; PROSALENDIS, S. *Reading scientific images: the iconography of evolution*. Cape Town: HSRC Press, 2006.

MCCOMAS, W. F. Keys to teaching the nature of science. *The science teacher*, v. 9, n. 71, p. 24-27, 2004. Disponível em: <<http://www.nsta.org/publications/news/story.aspx?id=49929>>. Acesso em: 15 set. 2016.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Ed.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 81-106.

MEURER, J. L. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru: EDUSC, 2002. p. 17-29.

MILLER, C. Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, Taylor & Francis Online, v. 70, p. 157-78, 1984. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00335638409383686>>. Acesso em: 15 set. 2016.

MILLER, T. Visual persuasion: a comparison of visuals in academic texts and the popular press. *English for Specific Purposes*, Elsevier, v. 17, n. 1, p. 29-46, 1998. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S088949069700029X>>. Acesso em: 15 set. 2016.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, L. P. Da aplicação da linguística à linguística aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2011. p. 11-24.

MORAES, L. S. B. O metadiscorso em artigos acadêmicos: variação intercultural, interdisciplinar e retórica. 2005. 194f. Tese (Doutorado em Letras). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2005.

MOTTA-ROTH, D. A dinâmica de produção de conhecimento: teorias e dados, pesquisador e pesquisados. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 165-184, 2003. doi.org/10.1590/S1984-63982003000100011

MOTTA-ROTH, D. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. *DELTA*, São Paulo, v. 24, p. 341-383, 2008. doi.org/10.1590/s0102-44502008000200007

MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, A.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória-PR: Editora Kaygangue, 2006. p. 179-202.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MYERS, G. *Writing biology: texts in the social construction of scientific knowledge*. Madison: University of Wisconsin Press, 1990.

NATURE. *The art of abstracts*, v. 3, n. 571, Aug. 2011. Disponível em: <[http://www.nature.com/nchem/journal/v3/n8/full/nchem.1109.html?WT.feed\\_name=subjects\\_chemistry-publishing](http://www.nature.com/nchem/journal/v3/n8/full/nchem.1109.html?WT.feed_name=subjects_chemistry-publishing)>. Acesso em: maio 2012.

NIERTH, A.; MARLETTA, M. A. Direct meso-Alkynylation of Metalloporphyrins Through Gold Catalysis for Hemoprotein Engineering. *Angewandte Chemie*, Wiley Online Library, v. 53, n. 10, p. 2611-2614, mar. 2014. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/anie.v53.10/issuetoc>>. Acesso em: 12 mai. 2014.

O'HALLORAN, K. L. Introduction. In: O'HALLORAN, K. L (Ed.). *Multimodal discourse analysis: systemic functional perspectives*. London; New York: Continuum, 2004. p. 1-7.

O'TOOLE, M. *The language of displayed art*. Leicester: Leicester University Press, 1994.

PÉREZ-LLANTADA, C. The article of the future: strategies for genre stability and change. *English for specific purposes*, Elsevier, v. 32, p. 221-235, 2013. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0889490613000422>>. Acesso em 15 set. 2016.

POPPER, K. *The logic of scientific discovery*. London; New York: Routledge, 2005.

PRPGP/UFMS. *Catálogo cursos de pós-graduação UFMS*, 2013. Disponível em: <<http://prpgp.ufsm.br/images/diversos/CATALOGO-PG-UFMS-2013.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2016.

SAMRAJ, B. An exploration of a genre set: research article abstracts and introductions in two disciplines. *English for specific purposes*, Elsevier, v. 24, n. 2, p. 141-156, 2005.

SATO, T. K.; TWETEN, R. K.; JOHNSON, A. disulfide-bond scanning reveals assembly state and b-strand tilt angle of the pFO b-barrel. *Nature Chemical Biology*, Macmillan Publishers Limited, v. 9, n. 6, p. 383-389, abr. 2013. Disponível em: <<http://www.nature.com/nchembio/journal/v9/n6/index.html>>. Acesso em: 9 mai. 2014.

SNOW, C. P. *As duas culturas e uma segunda leitura: uma versão ampliada das duas culturas e a revolução científica*. São Paulo: EDUSP, 1995.

SWALES, J. M. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. *Research genres: explorations and applications*. New York: Cambridge University Press, 2004. doi.org/10.1017/CBO9781139524827

TENOPIR, C. *et al. Trust and authority in scholarly communications in the light of digital transition: final report*. Knoxville, USA: University of Tennessee USA; Greenham, UK: CIBER Research, 2013.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, Spring Research Library, v. 1, n. 66, p. 60-92, 1996.

TODOROV, T. *The origin of genres: modern genre theory*. New York: Longman, 2000.

UNSWORTH, L. *Teaching multiliteracies across the curriculum*. Philadelphia: Open University Press, 2001.

VAN LEEUWEN, T. *Discourse and practice: new tools for Critical Discourse Analysis*. New York: Oxford University Press, 2008. doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195323306.001.0001

VAN LEEUWEN, T. Genre and field in critical discourse analysis. *Discourse & society*, Sage Publications, v. 4, n. 2, p. 193-223, 1993. Disponível em: <<http://das.sagepub.com/content/4/2/193.full.pdf+html>>. Acesso em: 15 set. 2016.

WEB OF KNOWLEDGE. *Journal Citation Reports*, 2016. Disponível em: <<http://admin.webofknowledge.com/SessionError.cgi?CSID=&DestApp=JCR&Error=SESSION+NOT+ACTIVE>>. Acesso em: 2 mai. 2016.